



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Técnicas activas de aprendizaje en el área de estudios sociales y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

Adriana Lourdes ROBLES ALTAMIRANO

ASESOR

Dra. Elsa Julia BARRIENTOS JIMÉNEZ

Lima, Perú

2019



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Robles, A. (2019). *Técnicas activas de aprendizaje en el área de estudios sociales y rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro*. Tesis para optar el título de Doctor en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

1. CÓDIGO ORCID DEL ASESOR: ORCID: 0000-0002-8419-8688
2. DNI O CÉDULA DEL AUTOR: 0907634356
3. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DONDE SE DESARROLLO LA INVESTIGACIÓN. DEBE INCLUIR LOCALIDADES Y COORDENADAS GEOGRÁFICAS:

latitud -2.1495549
coordenadas -79.6028134
4. AÑO O RANGO DE AÑOS QUE LA INVESTIGACIÓN ABARCÓ:
Inicio enero 2014
Termino marzo 2019



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN N° 19-UPG-FE-2019

En la ciudad de Lima, a los 29 días del mes de noviembre de 2019, siendo la 10:00 am, en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada **TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE ESTUDIOS SOCIALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**, para optar el Grado Académico de Doctora en Educación.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado, con la calificación de Muy bueno (18) Dieciocho.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del Grado Académico de Doctora en Educación de la Mg. **ADRIANA LOURDES ROBLES ALTAMIRANO**.

En señal de conformidad, siendo las 11:00 a.m horas se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.


Dr. ENRIQUE PÉREZ ZEVALLOS
Presidente


Dra. ELSA BARRIENTOS JIMÉNEZ
Asesora


Dra. TULA CAROLA SÁNCHEZ GARCÍA
Jurado Informante


Dra. JESAHÉL VILDOSO VILLEGAS
Jurado Informante


Dr. DANTE MACAZANA FERNÁNDEZ
Miembro del Jurado

DEDICATORIA

A mis padres y hermanos, fuente perfecta de inspiración y agradecimiento que me llevan a plasmar todo cuanto la vida puede darme.

A mis sobrinos y sobrinas, para que cada amanecer sientan la necesidad de seguir preparándose y luchar para llegar a cumplir metas que los conduzcan a días mejores.

A mis estudiantes de todos los niveles y épocas, con quienes cada día he descubierto y descubro el arte inmenso de enseñar y aprender.

AGRADECIMIENTO

A Dios nuestro Señor, porque, detrás de cada letra que la ciencia rubrica en este trabajo, me ha permitido reencontrarme con Él y recibir sus infinitas bendiciones.

A la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, institución hermana que nos abrió sus puertas para nutrirnos de sus conocimientos, experiencias y virtudes.

A la doctora Elsa Barrientos, tutora de quien disfruté el honor de tenerla como Directora del presente trabajo. Gracias, querida maestra por orientarme y guiarme hacia donde debo llegar para alcanzar mis objetivos.

A los profesores revisores de los instrumentos de evaluación.

A las Autoridades de la Universidad Estatal de Milagro, Institución Superior del Ecuador, que siempre estuvo dispuesta a facilitarnos los permisos requeridos para culminar el presente trabajo.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|------|
| DEDICATORIA..... | ii |
| AGRADECIMIENTO..... | iii |
| ÍNDICE GENERAL..... | iv |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | vi |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS | ix |
| RESUMEN | x |
| ABSTRACT | xi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I..... | 5 |
| PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO | 5 |
| 1.1. Fundamentación del problema de investigación..... | 5 |
| 1.2. Planteamiento del problema..... | 8 |
| 1.2.1. Problema General | 8 |
| 1.2.2. Subproblemas | 8 |
| 1.3. Objetivos de la Investigación..... | 9 |
| 1.3.1. Objetivo General | 9 |
| 1.3.2. Subobjetivos | 9 |
| 1.4. Justificación o Significatividad..... | 10 |
| 1.5. Fundamentación y Formulación de la Hipótesis..... | 12 |
| 1.6. Fundamentación de la Hipótesis | 13 |
| 1.6.1. Hipótesis General: | 13 |
| 1.6.2. Hipótesis Particulares | 13 |
| 1.7. Identificación de las variables: | 14 |
| 1.7.1. Variable Independiente | 14 |
| 1.7.2. Variable Dependiente..... | 14 |
| 1.8. Metodología de la investigación | 19 |
| 1.8.1. Estrategia para la prueba de hipótesis | 21 |
| 1.9. Población y muestra..... | 21 |
| 1.10. Instrumentos de recolección de datos. | 22 |
| 1.11. Validación y confiabilidad de la recolección de datos..... | 26 |

| | |
|---|-----|
| 1.11.1. Validación..... | 26 |
| 1.11.2. Confiabilidad..... | 27 |
| 1.12. Glosario de Términos..... | 28 |
| CAPÍTULO II..... | 33 |
| MARCO TEÓRICO | 33 |
| 2.1. Antecedentes de la Investigación..... | 33 |
| 2.1.1 Antecedentes nacionales | 35 |
| 2.1.2. Antecedentes Internacionales | 36 |
| 2.2. Bases teóricas ò Teoría Sustantiva..... | 38 |
| 2.2.1 Bases Teóricas Técnicas Activas | 38 |
| 2.2.2 Clasificación de Técnicas Activas..... | 39 |
| 2.2.2.1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)..... | 40 |
| 2.2.2.2. Método de Casos (MdC)..... | 46 |
| 2.2.2.3 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)..... | 51 |
| 2.2.2.4 Aprendizaje cooperativo (AC)..... | 59 |
| 2.2.3 Ciencias Sociales y Estudios Sociales..... | 63 |
| 2.2.4. Otras herramientas Didácticas para el análisis de los Estudios Sociales. | 71 |
| 2.2.5 Las estrategias Pedagógicas | 80 |
| 2.2.6. Bases teóricas del rendimiento académico..... | 81 |
| CAPÍTULO III | 87 |
| TRABAJO DE CAMPO..... | 87 |
| 3.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS (Estadística descriptiva)..... | 87 |
| 3.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS | 97 |
| 3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 107 |
| 3.4. ADOPCIÓN DE LAS DECISIONES..... | 114 |
| CONCLUSIONES..... | 117 |
| RECOMENDACIONES | 119 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 120 |
| ANEXOS | 127 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1: Matriz Operacionalización de la variable Independiente | 15 |
| Tabla 2: Matriz Operacionalización de la Variable Dependiente | 17 |
| Tabla 3: Población y Muestra..... | 21 |
| Tabla 4: Etapas para diseñar el instrumento de la encuesta | 23 |
| Tabla 5: Ficha Técnica de Encuesta..... | 24 |
| Tabla 6: Tabla de Puntuación..... | 24 |
| Tabla 7: Ficha Técnica de Encuesta Estudiantes..... | 25 |
| Tabla 8: Puntuación..... | 25 |
| Tabla 9: validación de cuestionarios por parte de los expertos. | 26 |
| Tabla 10: Valores de los niveles de validez. | 27 |
| Tabla 11: Estadísticos de Fiabilidad..... | 28 |
| Tabla 12: Frecuencia del rendimiento académico del grupo experimental y del grupo de control | 87 |
| Tabla 13: Frecuencia del rendimiento académico resolución de problemas del grupo experimental y control..... | 89 |
| Tabla 14: Frecuencia del rendimiento académico solución de estudio de caso del grupo experimental y control..... | 91 |
| Tabla 15: Frecuencia del rendimiento académico proyectos de investigación del grupo experimental y control..... | 93 |
| Tabla 16: Frecuencia del rendimiento académico trabajo en equipo del grupo experimental y control | 95 |
| Tabla 17: Rangos de rendimiento académico comparando el pre-test y post-test de ambos grupos..... | 97 |
| Tabla 18: Estadísticos de contraste | 98 |
| Tabla 19: Rangos de rendimiento académico resolución de problemas comparando el pre-test y post-test de ambos grupos | 99 |
| Tabla 20: Estadísticos de contraste | 100 |
| Tabla 21: Rangos de rendimiento académico solución de estudio de caso comparando el pre-test y post-test de ambos grupos | 101 |
| Tabla 22: Estadísticos de contraste | 102 |
| Tabla 23: Rangos de rendimiento académico proyectos de investigación comparando el pre-test y post-test de ambos grupos | 103 |
| Tabla 24: Estadísticos de contraste | 104 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 25: Rangos de rendimiento académico trabajo en equipo comparando el pre-test y post-test de ambos grupos | 105 |
| Tabla 26: Estadísticos de contraste | 106 |
| Tabla 27: Matriz de consistencia..... | 128 |
| Tabla 28: Malla Curricular Educación Básica 2012 UNEMI | 139 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1: Técnicas Activas de Aprendizaje | 16 |
| Gráfico 2: Rendimiento Académico..... | 18 |
| Gráfico 3: Rendimiento académico Pre Test y Post Test | 87 |
| Gráfico 4: Cantidad de rendimiento académico resolución de problemas del grupo experimental y control | 89 |
| Gráfico 5: Cantidad de rendimiento académico solución de estudio de caso del grupo experimental y control..... | 91 |
| Gráfico 6: Frecuencia del rendimiento académico proyectos de investigación del grupo experimental y control..... | 93 |
| Gráfico 7: Frecuencia del rendimiento académico trabajo en equipo del grupo experimental y control | 95 |
| Gráfico 8: Cajas de la variable rendimiento académico | 98 |
| Gráfico 9: Cajas de la dimensión rendimiento académico resolución de problemas | 100 |
| Gráfico 10: Cajas de la dimensión rendimiento académico solución..... | 102 |
| Gráfico 11: Cajas de la dimensión rendimiento académico | 104 |
| Gráfico 12: Cajas de la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo | 106 |
| Gráfico 13: foto estudiantes de la Carrera de Educación Básica..... | 153 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1: Cada integrante del grupo recibe un subtema..... | 154 |
| Figura 2: Grupos de Expertos..... | 155 |
| Figura 3: Regreso a los grupos originales | 155 |

RESUMEN

La investigación científica que se expone en el presente trabajo tiene un carácter básico y cuasi-experimental. Se centra en dos factores de estudio: un taller sobre las técnicas activas de aprendizaje en el área de los estudio sociales y el rendimiento académico de los estudiantes que cursan la carrera de Educación en la Universidad Estatal de Milagro,. Ecuador en los años 2014 – 2015. La población del estudio está conformada por cincuenta estudiantes de esta carrera; igualmente la muestra es de cincuenta estudiantes. La investigación presenta un diseño transaccional, bivariado y transversal. Para la recolección de los datos sobre la variable independiente se han usado técnicas activas de aprendizaje; se ha realizado un taller, de manera que las evaluaciones obtenidas en taller han determinado la variable del rendimiento académico de los estudiantes. El taller se aplicó a los dos grupos de estudiantes: veinticinco del grupo de control y veinticinco del grupo experimental de la muestra. Los instrumentos diseñados cumplieron con las condiciones requeridas de validez y confiabilidad. La hipótesis de investigación planteadas es la siguiente: existen diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test tras la aplicación durante el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, promoción 2014 – 2015. Según los resultados obtenidos, se observan significativas diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test. Por este motivo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Esta hipótesis alterna afirma que existen diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test. Estas diferencias significativas surgen tras la aplicación en el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

PALABRAS CLAVE: Técnicas activas de aprendizaje – Rendimiento Académico – Área de estudios sociales – Universidad Estatal de Milagro – Ecuador.

ABSTRACT

The scientific research that is exposed in the present work has a basic and quasi-experimental character. It focuses on two factors of study: a workshop on active learning techniques in the area of social studies and the academic performance of students who are studying Education at the State University of Milagro, Ecuador in the years 2014 - 2015. The study population consists of fifty students of this career; The sample is also fifty students. The research presents a transactional, bivariate and transversal design. For the collection of data on the independent variable, active learning techniques have been used; a workshop has been held, so that the evaluations obtained in the workshop have determined the variable of the academic performance of the students. The workshop was applied to the two groups of students: twenty-five of the control group and twenty-five of the experimental group of the sample. The instruments designed met the required conditions of validity and reliability. The research hypothesis is as follows: there are differences between the control group and the experimental group in the post-test, in the academic performance of the Social Studies area in the students of the Education career of the State University of Milagro, Ecuador, promotion 2014 - 2015. According to the results obtained, significant differences are observed between the control group and the experimental group in the post-test in the variable of academic performance, of agreement with the Mann-Whitney U. The level of significance observed at 95% is less than 0.05, that is, 0.000. For this reason the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. This alternative hypothesis states that there are differences between the control group and the experimental group in the post-test. These significant differences arise after the application in the TAARAFE workshop of the active learning techniques in the academic performance of the area of Social Studies in the students of the Education career of the State University of Milagro, Ecuador 2014 - 2015.

KEYWORDS: Active Learning Techniques - Academic Performance - Social Studies Area - State University of Milagro - Ecuador.

INTRODUCCIÓN

La constante evolución de una sociedad globalizada impulsa múltiples transformaciones en los diferentes campos del conocimiento, trayendo consigo nuevas formas de adquirir y asimilar los saberes, con ello el desafío hacia el uso de técnicas e instrumentos que faciliten la organización del conocimiento, que contribuyan al desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes y por consiguiente les permitan afrontar los retos que se presentan en la actualidad.

Dentro de los procesos cognitivos, juega un papel importante las técnicas interactivas, tanto para el docente como en el estudiante, puesto que proporciona nuevos entornos y actividades educativas favorables a la investigación, a través de herramientas que permiten intercambiar información, discernir sobre la calidad de fuentes primarias y secundarias, llegar a la abstracción, a la elaboración de predicciones, juicios de valor, producción de conocimientos, elaboración de escritos y de proyectos científicos.

En este contexto lo afirma Bernabé y Cremades (2017) que, en cuanto al uso exclusivo de las tecnologías como herramientas educativas, algunas de las últimas tendencias se centran en el uso de blogs o wikis, como entornos virtuales destinados a la enseñanza y aprendizaje de contenidos (Molina, Valenciano y Valencia-Peri, 2015). En esta misma línea también se puede mencionar las nuevas estrategias de aprendizaje que se centran en el modelo innovador denominado Flipped Classroom, cuyo propósito, de forma muy sintetizada, es presentar los contenidos teóricos a través de material audiovisual accesible a través de una plataforma virtual, para tratarlos posteriormente de forma práctica en el aula (Hwang, Lai, y Wang, 2015).

Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)¹, en el artículo 13, determina los siguientes cargos del Sistema de Educación Superior del Ecuador: Certificar el derecho a la educación superior a través de la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y aseverar progresivos niveles de calidad, excelencia académica y conformidad.

¹ Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador.

De acuerdo a lo establecido en la LOES y en concordancia a su misión y visión La Universidad Estatal de Milagro,² se define como una institución de educación superior que forja profesionales de calidad, a través de la investigación científica y vinculación con la colectividad, mediante un modelo educativo holístico, integral, por métodos y aptitudes; en este orden de ideas, nos corresponde como docentes universitarios profundizar en innovaciones metodológicas, en técnicas activas de enseñanza aprendizaje y actividades constructivas que conlleven a brindar una educación de calidad.

Es importante señalar que, La Carrera de Licenciatura en Educación de UNEMI, hacia donde está dirigido el presente trabajo investigativo, orienta sus propósitos hacia el desarrollo de procesos de aprendizaje desde una visión holística e integral, que mediante la investigación – acción, la vinculación y la reflexión, promuevan el fortalecimiento de las capacidades y potencialidades del educando y la resolución de los problemas de los contextos educativos.

La desmotivación del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, de los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014–2015 se ha visto reflejada en el bajo rendimiento académico generado, en gran medida, por la escasa utilización de técnicas activas de enseñanza-aprendizaje por parte de los profesores del área.

Las dificultades de aprendizaje en las disciplinas de sociales, no solamente se presentan al momento de abordar el tema, también se da en el desarrollo y uso de las capacidades y habilidades de los estudiantes. Pleguezuelos, Castillo Elena (2014)³ alega que es probable que gran parte de los problemas que presentan los estudiantes en el desarrollo del área Ciencias Sociales se deba al uso excesivo de la memorización.

La labor de instruir demanda que el docente tenga una apropiada formación y adiestramiento pedagógico, de forma que su desempeño e interacción con los estudiantes sea favorable para su formación en una carrera, de tanta importancia como es la de educación. La observación cotidiana y la comunicación informal con los estudiantes aproximan al conocimiento; con frecuencia, los docentes continúan utilizando técnicas de

² MEDUNEMI. Modelo Educativo UNEMI.

³ Pleguezuelos, Castillo Elena (2014)

enseñanza-aprendizaje tradicionales, generándose un ambiente desmotivante para el aprendizaje que constituye una de las causas del bajo rendimiento académico; en otros casos, el comportamiento autoritario, la falta de comunicación reflexiva, el material didáctico inadecuado y la insuficiente incorporación de la tecnología convierten a las técnicas de enseñanza en actividades pasivas, rutinarias, individualistas que afectan la creatividad, la motivación, el desarrollo del pensamiento lateral y crítico del estudiante, cuya respuesta es la indiferencia, la falta de retención y evocación. En síntesis se produce desinterés por el aprendizaje y por consiguiente bajo rendimiento académico.

Las asignaturas fundadas en el dictado, lecturas y exposiciones, en ciertos casos, no han perdido su eficacia y proveen al estudiante de un estado de inactividad que transgrede con el entendimiento del tema en estudio y el interés por descubrir, completar y construir nuevos conocimientos. Los aspectos mencionados motivan a introducir el manejo y ejecución de técnicas activas de enseñanza-aprendizaje como factor fundamental para lograr un proceso más técnico que optimice el rendimiento académico.

El presente estudio desarrolla técnicas activas de enseñanza aprendizaje que aportan en la organización y desarrollo de aprendizajes significativos a docentes y estudiantes desde la programación de los resultados de aprendizaje, la selección de temas, la realización y valoración hasta la elaboración de ambientes eficaces para la enseñanza. Desde dicho punto de vista el requerimiento del aprendizaje debe ser conseguir un proceso favorable, contextualizado, social e introspectivo.

El presente estudio investigativo se estructura en cuatro capítulos como se describen a continuación:

En el primer capítulo, consta del planteamiento del problema, la formulación, los objetivos, la justificación, la fundamentación y formulación de la hipótesis, la identificación y la clasificación de variables.

En el segundo capítulo, contiene el marco teórico junto con los antecedentes de la investigación, la base teórica y la definición de los términos básicos.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología de la investigación científica, los tipos de investigación, las estrategias de investigación, la población y los instrumentos diseñados para la recolección de datos.

En el cuarto capítulo, pormenoriza el proceso de contrastación de la hipótesis; la presentación, análisis e interpretación de los datos y la prueba de la hipótesis. El estudio investigativo finaliza con las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Fundamentación del problema de investigación

El estudio de las Ciencias Sociales, tradicionalmente se manifiesta poco motivador para los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015, algunas de las causas son: que el estudiante llega a la universidad con una experiencia que ha desvalorizado la importancia del abordaje teórico de hechos secuenciales, fechas y personajes que abundan en información sin que ésta se relacione con el presente y futuro.

En la universidad el estudiante conserva el mismo proceso, caracterizado por la abundancia de datos y desarrollo expositivo en el aula, a ello se suma la transmisión de experiencias de aprendizaje del docente, con abuso descriptivo y narrativo de los hechos, todo esto hace que la ubicación temporal sea distante de la realidad y por consiguiente se alejan las motivaciones de los estudiantes, que conlleva al poco interés por el conocimiento de las Ciencias Sociales.

Aumenta esta problemática, la exigencia de los docentes por avanzar y cumplir con los contenidos programáticos con un enfoque directo y descontextualizado de los temas, así como también la utilización de técnicas pasivas de rápida y momentánea aprehensión, entre ellas, la utilización de la conferencia, la exposición memorística de los estudiantes, el protagonismo del docente, la utilización del aula como único escenario, la obsolescencia de recursos y el poco manejo de la tecnología que conducen a los aprendizajes poco significativos, memorísticos y de ningún valor formativo que mantiene la educación bancaria de la cual habla Paulo Freire (1975).

La escasa aplicación de técnicas activas de enseñanza-aprendizaje del área de las Ciencias Sociales contribuye a la falta de interés de los estudiantes, que los conducen a la privación de aprendizajes significativos; porque recurren a la memorización de un “mar” de contenidos sin la debida asociación y comprensión, por consiguiente presentan como resultado, un bajo rendimiento académico.

Uno de las causas que motivó la elaboración de esta propuesta se refiere a la formación integral del futuro profesional, del área de Ciencias Sociales, porque actualmente se desaprovecha ese espacio de creación de una conciencia social que se oponga a la injusticia, discriminación y se logre una sociedad comprometida, que promueva cambios; aprendizajes a los cuales se llega a través de las experiencias en el aula, con la utilización de nuevas técnicas de aprendizaje, con verdadero sentido e importancia que tienen estos estudios para el desarrollo de una enseñanza aprendizaje acorde con los cambios sociales y económicos, que permitan afrontar nuevos desafíos.

Es indudable que a la educación superior le corresponde formar estudiantes con habilidades innovadoras, así lo ratifica, Schleider (2016)⁴, La educación se ocupa cada vez más sobre las formas de pensar (incluyendo creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas y tomas de decisiones), sobre los métodos de trabajo (incluida habilidades de comunicación y colaboración); sobre herramientas para trabajar (incluyendo la capacidad de reconocer y explotar el potencial de las nuevas tecnologías) y por último, pero no menos importante, las habilidades sociales y emocionales que ayudan a las personas a vivir y trabajar juntas.

Los antecedentes expuestos corroboran el interés por investigar y analizar objetivamente el problema sobre la enseñanza de la asignatura de Ciencias Sociales con el fin de promover en los estudiantes un cambio de actitud sobre su conocimiento y aprendizaje. Asimismo se confirma la importancia de las raíces históricas en el contexto de los hechos. La influencia de estas raíces en el presente y en el futuro despierta el interés por aquellos acontecimientos socioeconómicos políticos, locales, regionales y mundiales acontecidos en tiempos pasados pero que aún poseen vigencia por lo interesante, fantástico y sorprendente de lo que de ellos se puede aprender. De este modo, estos

⁴ Schleicher, Andreas (2016). Desafíos para PISA. RELIEVE, 22(1), art. M13. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.1.8429>

acontecimientos pretéritos siguen despertando la curiosidad por redescubrir la verdad histórica.

El desarrollo por parte de los alumnos del interés y la motivación hacia el estudio de la civilización, la geografía y la historia suponen un gran reto que el docente tiene que afrontar con gran responsabilidad a la hora de proceder con la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. El docente debe facilitar a los alumnos los instrumentos del conocimiento que resulten útiles para comprender y resolver los problemas que en la sociedad del conocimiento puedan presentarse, ya que la característica esencial de esta sociedad es el cambio continuo y la alta complejidad de sus interrelaciones.

En este contexto, se vuelve imprescindible contar con técnicas activas de enseñanza que sean acordes con lo establecido en el nuevo Plan Analítico así como con los resultados de aprendizaje que el docente se proponga. De este modo se pretende que la aplicación de estas técnicas impulse aprendizajes significativos, analítico-críticos e iniciativas que generen propuestas creativas e innovadoras, no solo en el profesor sino también en el alumno. Son este tipo de propuestas las que en última instancia, promueven aprendizajes autónomos que potencian las capacidades individuales de los estudiantes.

Algunos docentes que impartieron clases en la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014-2015 afrontaron esta problemática, debido a que, durante el curso, los estudiantes no lograron construir aprendizajes significativos. Por este motivo queda ratificada la importancia que esta investigación tiene para docentes y estudiantes, ya que el estudio no solo se circunscribe a un área curricular específica, sino que se extiende a todas las áreas de los diferentes niveles educativos.

Teniendo en cuenta esta situación, surge la necesidad de investigar, actualizar, y desarrollar las técnicas activas de aprendizaje en el área de Estudios Sociales en la Educación Básica y en el Bachillerato General Unificado en lo referente a su enseñanza y su incidencia en el aprendizaje. Se busca, por tanto, emplear estrategias que estimulen el interés de los estudiantes por dicha asignatura, realzando la autoestima del educando y su capacidad creativa. Se pretende con esto convertir a los estudiantes en sujetos participativos, dinámicos, reflexivos, dinámicos y autónomos.

Gómez y Rodríguez (2014)⁵ afirman que la geografía, historia y las ciencias sociales en general, son las disciplinas responsables de estudiar la evolución en el tiempo y espacio, obtienen un protagonismo especial en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje ante las permutas que experimenta la presente sociedad. De este contexto es importante reconocer que corresponde al docente orientar y dirigir al estudiante hacia el uso de técnicas activas que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que a través de estas disciplinas, también se puede despertar el interés hacia la investigación científica, por medio de la formulación de hipótesis, su comprobación, así como evaluar y clasificar fuentes que permitan hacer un análisis reflexivo y crítico.

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Ciencias Sociales en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014–2015?

1.2.2. Subproblemas

- ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015?
- ¿Qué diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje

⁵ Gómez, Carrasco Jesús y Roríguez, Pérez Raymundo. Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado.(2014). REVISTA DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. Vol. 12 (2), Agosto 2014, 307-325 ISSN: 1887-4592 Fecha de recepción: 15-05-2013 Fecha de aceptación: 31-01-2014. Universidad de Murcia. España.

en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015?

- ¿Hay diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en los proyectos de Investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Ciencias Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014–2015?
- ¿Qué diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Ciencias Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014–2015?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Ciencias Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014–2015.

1.3.2. Subobjetivos

- Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Ciencias Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014-2015

- Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Ciencias Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014–2015.
- Determinar la diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.
- Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.

1.4. Justificación o Significatividad

Justificación Teórica

La presente investigación busca promover procesos cognitivos eficaces que conduzcan a la obtención de nuevos logros, tanto a nivel personal y grupal, donde se priorice el diálogo, la argumentación, formulación de hipótesis, elaboración de juicios críticos, entre otras habilidades del pensamiento, esta es una de las consideraciones por las que se escogió el Tema: Técnicas activas de aprendizaje en el área de Estudios Sociales y Rendimiento Académico de los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, con la finalidad de facilitar la aprehensión del conocimiento en esta área de estudio. Aspectos que lo hacen relevante al presente trabajo investigativo.

En consonancia con lo anteriormente expuesto Bravo y Jiménez (2017)⁶ afirman que la producción de aprendizaje de la disciplina Ciencias Sociales, que acontece en el espacio y tiempo de la clase, requiere de un complejo razonamiento y acción pedagógica, que suponen la existencia de un ciclo de actividades de comprensión, transformación, instrucción, evaluación y reflexión.

Relevancia pedagógica

La presente investigación tiene como beneficiarios directos a los docentes y estudiantes de la Carrera de Educación de la UNEMI, quienes conocerán los resultados de la investigación y recibirán el respectivo asesoramiento sobre las técnicas activas que incorporen los avances tecnológicos para que su aplicación conviertan al estudio de las ciencias sociales en una actividad dinámica, participativa, crítica y creativa.

Complementariamente beneficiará al personal docente y a estudiantes en el área de Estudios Sociales de la Universidad Estatal de Milagro”, quienes contarán con un referente para la enseñanza-aprendizaje activo, capaz de estimular no solo el interés de los alumnos por el estudio sino que además proporcione herramientas y facilite los procesos cognitivos necesarios para un aprendizaje autónomo, válido para toda la vida.

La investigación se justifica en la forma en que un número notable de educadores del nivel secundario utilizan irrisorias técnicas activas de aprendizaje a lo largo de su trabajo educativo. Se estima que la investigación admitirá desarrollar los procedimientos metodológicos conectados por el educador y permitirá que el estudiante esté cada vez más interesado en los contenidos de las asignaturas de Estudios Sociales y en qué medida esta inspiración se compara con sus intereses y necesidades individuales.

Relevancia social

El presente estudio investigativo obtendrá información vigente y científica acerca de cómo optimizar la enseñanza aprendizaje dentro y fuera del salón para innovar dicha

⁶ Bravo, Pemjean Liliانا, Jiménez Morales M. Soledad. (2017) Universidad Alberto Hurtado. Chile. Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, Preguntas y líneas de investigación. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales. Universidad de Córdoba.

concepción de indiferencia, por una llamativa atención dirigida al hallazgo y discernimiento de los aspectos geográficos, culturales, socio-económicos y políticos del país y el mundo, teniendo presente las particularidades e intereses de los estudiantes.

Una de las perspectivas del presente trabajo de investigación es descubrir –las auténticas razones del insuficiente interés que exteriorizan los estudiantes ante el aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales y encontrar estrategias creativas por parte de los docentes hacia nuevas soluciones que den respuesta a las siguientes interrogantes: ¿cómo preferirían que se encauce la asignatura por parte de los docentes?, ¿qué hacer para que la asignatura se transforme en interesante y significativa?, ¿cómo optimizar el bajo rendimiento?, ¿cómo lograr que los estudiantes sean más interactivos, analíticos, reflexivos y comentaristas?

En el aspecto humano, ¿cómo estimular el respeto por la naturaleza, el amor a la patria y a la práctica de valores ante la crisis social?, ¿cómo suprimir la evaluación habitual?; fundada en valorar solo los conceptos memorísticos ¿cómo aportar con el docente para optimizar el desarrollo en el aula?

1.5. Fundamentación y Formulación de la Hipótesis

La observación cotidiana y un estudio de sondeo de opinión realizado a los estudiantes de la carrera de Educación de la UNEMI concluyen que los Estudios Sociales por el abordaje teórico con el que se estudia generan indisposición y cierta resistencia por parte de los estudiantes hacia el estudio de sus contenidos. Cabe preguntarse, entonces si esta aseveración es correcta o tiene visos de confusión.

La propuesta que se presenta permite tomar partido ante este juicio de valor y puede fundamentar la necesidad de un cambio de percepción, pues, la ciencia social es tan práctica como cualquier otra ciencia, en tanto y en cuanto, su objeto de estudio son las relaciones entre seres humanos y de éstos con la realidad circundante, mediante la práctica social.

La presente propuesta buscará fundamentar la necesidad de hacer más atractivas y significativas las clases de Estudios Sociales a partir del uso de técnicas activas de enseñanza-aprendizaje y de un vínculo cada vez más estrecho con la praxis social.

La hipótesis general y las hipótesis específicas se presentan de la siguiente manera:

1.6. Fundamentación de la Hipótesis

1.6.1. Hipótesis General:

Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014–2015.

1.6.2. Hipótesis Particulares

- Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.
- Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.
- Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015

- Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.

1.7. Identificación de las variables:

El concepto de variable establece uno de los elementos más primordiales en la investigación científica. Es una propiedad que se estipula a los fenómenos de la realidad susceptible de adjudicarse dos o más valores. Para perpetrar la identificación y clasificación de las variables se toma lo que indica Mejía 2012 p. 193, quien especifica que las variables son elementos indispensables de las hipótesis

El presente trabajo de investigación consigna dos variables:

1.7.1. Variable Independiente

Técnicas activas de aprendizaje:

Según González (1999), “Las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje”. Conducen al alumno hacia la memoria comprensiva y le convierten en el principal protagonista del proceso educativo.

| | |
|--|---------------|
| Por su función que cumple con la hipótesis | Independiente |
| Por su naturaleza | Atributiva |
| Por la posición de la característica | Continua |
| Por el método de medición | Cuantitativa |
| Por el número de valores que adquiere | Dicotómica |

1.7.2. Variable Dependiente

Rendimiento académico

El rendimiento académico hace referencia a:

La evaluación cognoscitiva que el estudiante ha logrado desarrollar en los diferentes niveles de estudios.

Es un indicador que tributa datos reales respecto a las **capacidades que el alumno** ha desarrollado y que le posibilita un aprendizaje consciente.

La capacidad y rendimiento académico que el alumno logre desarrollar van estar siempre en relación con los estímulos educativos que recibe y la aptitud para aprender.

Tabla 1: Matriz Operacionalización de la variable Independiente

| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | PESO | |
|---|---|---|------|---|
| Variable X: técnicas activas de aprendizaje | X1: Aprendizaje Basado en Problemas | Participación al trabajo en grupo | 2 | 6 |
| | | Habilidades interpersonales | 2 | |
| | | Tiene secuencia lógica | 2 | |
| | X2: Método de caso | Asistencia a las sesiones | 1 | 3 |
| | | Maneja los conocimientos adquiridos | 2 | |
| | X3: Aprendizaje basado en proyectos | Contribución con el grupo | 3 | 7 |
| | | Actitudes y habilidades | 4 | |
| | X4: Aprendizaje cooperativo | Participación en las sesiones | 3 | 6 |
| | | Interrelación positiva entre pares | 3 | |
| | | | | |

Gráfico 1: Técnicas Activas de Aprendizaje

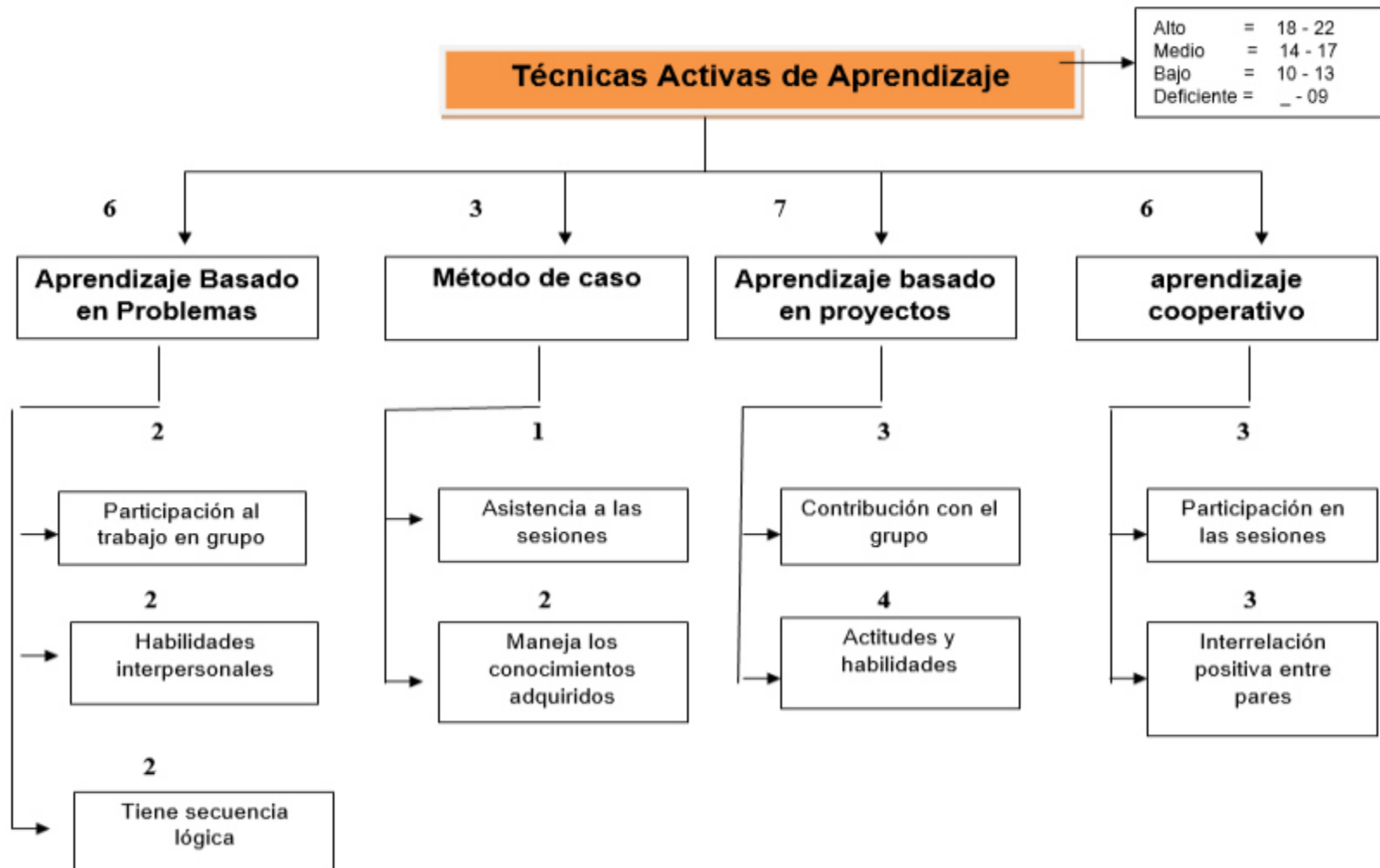
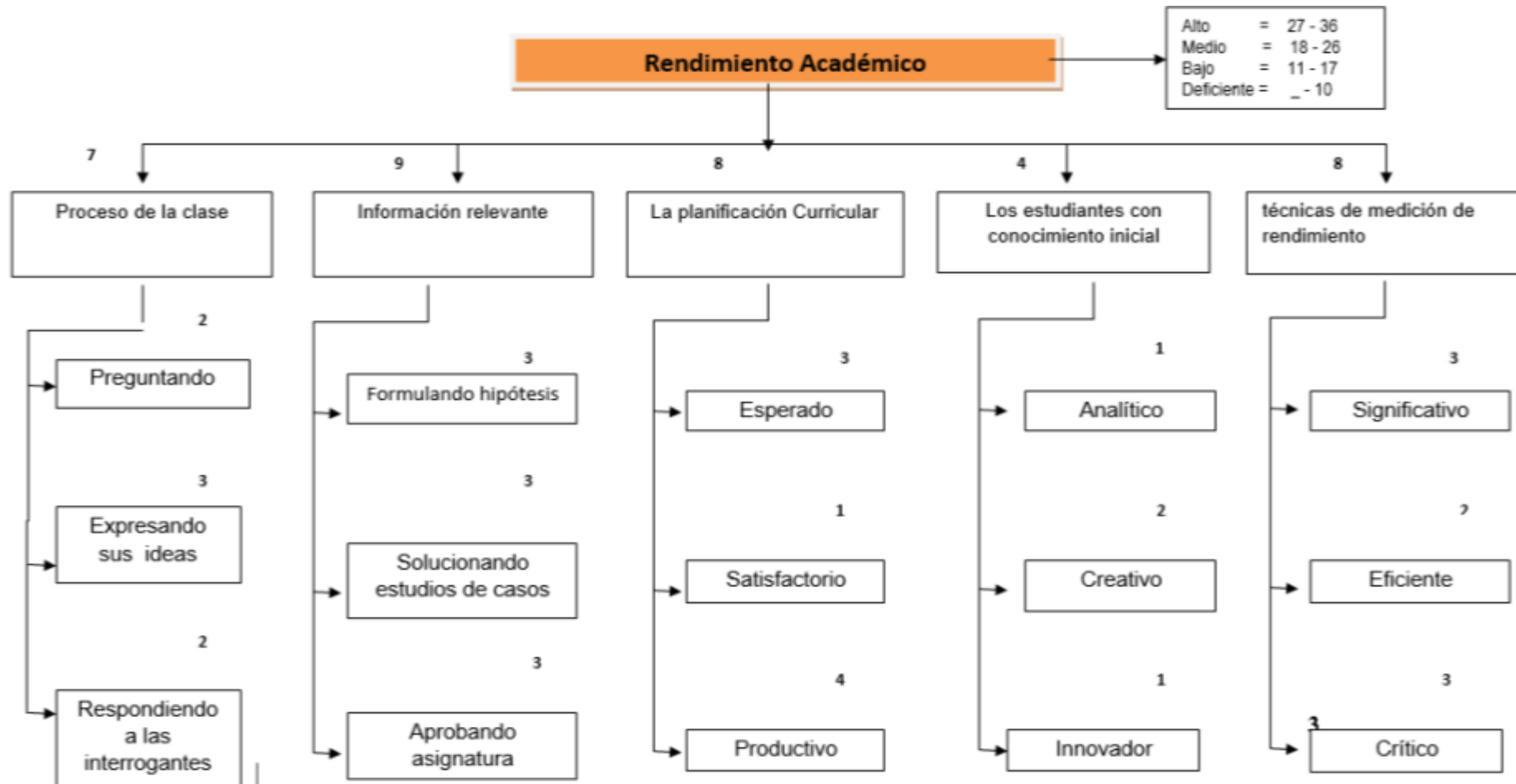


Tabla 2: Matriz Operacionalización de la Variable Dependiente

| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | PESO | |
|---|---|---|-------------|---|
| Variable Y: Rendimiento académico de los estudiantes | Proceso de la clase | Preguntando Expresando ideas Respondiendo a las preguntas | 2 3 2 | 7 |
| | Información relevante | Formulando hipótesis Solucionando estudios de caso Aprobando asignatura | 3 3 3 | 9 |
| | Planificación curricular | Esperado Satisfactorio Productivo | 3 1 4 | 8 |
| | Conocimiento inicial de los estudiantes | Analítico Creativo Innovador | 1 2 1 | 4 |
| | Técnicas de medición de rendimiento | Significativo Eficiente Crítico | 3 2 3 | 8 |

Gráfico 2: Rendimiento Académico



Puntajes obtenidos según la valoración de los ítems del cuestionario

El cuestionario es de acuerdo a la operacionalización y en Técnicas activas es el más alto de 22 puntos.

ESCALA

0-22 Puntos

Alto = 18 - 22

Medio = 14 - 17

Bajo = 10 - 13

Deficiente = _ - 09

RENDIMIENTO ACADÉMICO

DEFINICIÓN DE VARIABLE

Puntajes obtenidos por los estudiantes considerando el promedio de las calificaciones obtenidas en las asignaturas de Ciencias Sociales. El cuestionario es de acuerdo a la operacionalización y en Rendimiento Académico es el más alto de 36 puntos.

ESCALA

0-36 Puntos

Alto = 27 - 36

Medio = 18 - 26

Bajo = 11 - 17

Deficiente = _ - 10

1.8. Metodología de la investigación

Tipificación de la investigación

Conforme con las variables Dr. Elías Mejía Mejía, Elías (2008)⁷, en su libro acerca de: “La investigación científica en Educación”, estandariza la investigación de la siguiente forma:

⁷ Mejía, Mejía Elías. La investigación científica en Educación.(2008)

- De acuerdo al tipo de conocimiento: Científica.
- Según la línea de investigación. Diseño estadístico o por grupos porque se emplean métodos estadísticos para la disparidad de hipótesis.
- Acorde al grado de control. Experimental, porque trata de la observación directa de los estudiantes
- Según el número de variables. Bivariada debido a que emplea dos variables.
- De acuerdo a la técnica de control. Diseño por grupos, debido a que se reparten en dos grupos y se sujeta a las condiciones del experimento a cada alumno.
- Según la naturaleza del objetivo de estudio: Formal
- Por el método de estudio de las variables: cuantitativa
- Por el ambiente en que se ejecuta: de campo.
- Por la profundidad en el tratamiento del tema: estudio propiamente dicho
- Por el enfoque utilitario: pragmática
- Por la fuente de datos que se emplea: primaria
- Por el tiempo de aplicación de la variable: Perpendicular o simultánea.

La investigación es de diseño cuasi-experimental: debido a que se manipula la variable, la población se fraccionó en dos grupos: el grupo de control y el experimental, en el grupo control el aprendizaje continuó ejerciéndose con igual técnica que se imparte en la Carrera de Educación y en el grupo experimental se emplearon talleres pedagógicos con el fin de ejercer técnicas activas de Estudios Sociales que admitan optimizar el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad Estatal de Milagro, que se preparan para ser futuros docentes de en las diferentes instituciones del país.

Se plantearon cinco talleres pedagógicos, teniendo en cuenta para su desarrollo el nuevo plan analítico que se propone para la asignatura de “Prácticas Docentes y Taller de Estudios Sociales” en el séptimo semestre.

1.8.1. Estrategia para la prueba de hipótesis

De acuerdo a los resultados obtenidos de los talleres que se aplicaran, se analizará si existen diferencias significativas entre las dos variables del estudio, **técnicas activas de aprendizaje** y **rendimiento académico**, considerando un nivel de confianza del 99 %, $r = 0.2673$ significativo para $n = 50$

En el presente estudio de investigación, la variable dependiente es “Rendimiento Académico” y la variable independiente es “Taller sobre técnicas activas de aprendizaje”.

1.9. Población y muestra

En esta investigación, la población la componen los cincuenta estudiantes que estudian la Carrera de Educación en Universidad Estatal de Milagro y que se instruyen para ser futuros docentes en instituciones educativas.

La selección del grupo control y del grupo experimental se ha realizado mediante un muestreo no probabilístico. Por tanto, no se llevó a cabo una selección al azar, sino que se seleccionaron conjuntos formados por veinticinco estudiantes para cada grupo, esto es, para el grupo control y para el grupo experimental con cuyos miembros se aplicaron los talleres pedagógicos.

Tabla 3: Población y Muestra

| Población | |
|-------------------------------------|-------|
| NIVEL | TOTAL |
| Estudiantes de Carrera de Educación | 50 |
| Total | 50 |
| Muestra | |
| NIVEL | TOTAL |
| Grupo control | 25 |
| Grupo experimental | 25 |
| Total | 50 |

Cálculo de la muestra

Para el cálculo de la muestra para poblaciones infinitas (cálculo de dos proporciones poblacionales) se aplica la fórmula siguiente:

$$n = \frac{(Z\alpha + Z\beta)^2 (p1.q1 + p2.q2)}{(p1 - p2)^2}$$

Ajuste de la muestra para poblaciones finitas

$$nf = \frac{n}{1 + n/N}$$

$$Z\alpha = 1.96 \text{ nivel de confianza al } 95 \%$$

$$Z\beta = 0.84 \text{ nivel de confianza al } 80 \%$$

$$p1 = 10 \% \text{ proporción adecuada de Técnicas activas de aprendizaje}$$

$$q1 = 90 \%(100 - P1)$$

$$p2 = 10 \% \text{ proporción adecuada de Rendimiento Académico}$$

$$q2 = 90 \%(100 - P2)$$

$$n \text{ cal} = 200$$

$$nf = 50 \text{ para el taller (25 para el grupo control y 25 para el grupo experimental)}$$

Técnicas de muestreo

En esta investigación, el tipo de muestreo será aleatorio sistemático porque se considera la información mediante un intervalo intermuestral que seleccionará la muestra de manera aleatoria:

$$IIM = N/n. \dots\dots\dots IIM = 200/50 = 4.00$$

1.10. Instrumentos de recolección de datos.

Con la finalidad de obtener información de utilidad para cumplir los objetivos propuestos, el instrumento utilizado para recabar datos sobre la aplicación de **Técnicas activas de aprendizaje** en el área de Estudios Sociales es la **encuesta** dirigida a los estudiantes y docentes de la carrera de Educación.

En la construcción de los documentos se considera un modelo de plan presentado por Baldivia de Acosta (1991)⁸, citado por Bastidas (1997), que contempla etapas y pasos seguidos en su diseño y elaboración.

Bajo este contexto, para diseñar el instrumento de la encuesta, se abordan las siguientes etapas:

Tabla 4: Etapas para diseñar el instrumento de la encuesta

| ETAPAS | PASOS |
|--|---|
| DEFINICION DE LOS OBJETIVOS Y DEL INSTRUMENTO | <ul style="list-style-type: none"> - Revisión y análisis situacional del problema de investigación. -Definición del propósito del instrumento. - Revisión de bibliografía y trabajos relacionados con la construcción del instrumento. -Consulta a expertos en la construcción de instrumentos. -Determinación de la población. -Determinación de los objetivos, contenidos y tipos de ítems del instrumento. |
| DISEÑO DEL INSTRUMENTO | <ul style="list-style-type: none"> -Diseño de los ítems. -Estructuración de los instrumentos. - Redacción de los instrumentos. |
| ENSAYO PILOTO DEL INSTRUMENTO | <ul style="list-style-type: none"> - Sometimiento del instrumento a juicio de 3 expertos. - Asunción de sugerencias y nueva redacción del instrumento en base a recomendaciones vertidas por los expertos. - Se aplica el instrumento a la población establecida. - Análisis de resultados, con la aplicación del coeficiente de correlación de confiabilidad alpha de Cronbach. |
| ELABORACION DEFINITIVA DEL INSTRUMENTO | <ul style="list-style-type: none"> - Impresión del instrumento |

Elaboración: Adriana Robles Altamirano.

Después de alcanzar el instrumento de la encuesta final, se destina a los estudiantes del grupo de control y al grupo experimental antes de empezar los talleres académicos (pre test).

La misma ficha fue administrada luego de la terminación de los talleres formativos (post test).

⁸ Baldivia, A (1991); citado por Bastidas (1997). Instrumentos de recolección de datos.

En cuanto al rendimiento académico de los alumnos, antes de comenzar los talleres pedagógicos (pre test) con el objetivo de conocer los conocimientos fundamentales que tienen los estudiantes se les realizó una prueba de diagnóstico al grupo de control y al experimental. Después de terminado los talleres pedagógicos del grupo experimental, se requirió a secretaría las calificaciones refrendadas de todos los educandos (grupo control y experimental) para estar al tanto del nivel de rendimiento que han alcanzado (post test).

ENCUESTA DE TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE PARA DOCENTES

Ficha Técnica

Autor: Adriana Lourdes Robles Altamirano

Base teórica: Modelo de la Universidad de Wheeling, Valverde, Cira, Wong Miñan, F.

Ámbito de aplicación: Docentes de la carrera estudiada

Duración: 20 minutos

Ítems de la prueba: 23 ítems

Tabla 5: Ficha Técnica de Encuesta

| Dimensiones | Ítems | Total ítems | Valores |
|---------------------------------|----------------------|-------------|---------|
| Aprendizaje Basado en Problemas | 1, 2, 3,4,5,6 | 6 | 6 6 |
| Método de Casos | 7,8,9 | 3 | 3 9 |
| Aprendizaje basado en Proyectos | 10,11,12,13,14,15,16 | 7 | 7 16 |
| Aprendizaje Cooperativo | 17,18,19,20,21,22 | 6 | 6 22 |

Puntuación de cada ítem:

Tabla 6: Tabla de Puntuación

| Alternativa | Puntaje |
|---------------------|---------|
| Siempre/ alto | 1 |
| Casi siempre/ medio | 0.5 |
| Nunca/ bajo | 0 |

ENCUESTA DE TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES

Ficha Técnica

Autor: Adriana Lourdes Robles Altamirano

Base teórica: Modelo de la Universidad de Wheeling, Valverde, Cira, Wong Miñan, F .

Ámbito de aplicación: Alumnos de la carrera estudiada

Duración: 30 minutos

Ítems de la prueba: 36 ítems

Tabla 7: Ficha Técnica de Encuesta Estudiantes

| Dimensiones | Ítems | Total ítems | Valores | |
|--|---|-------------|---------|----|
| Proceso de la clase | 1, 2 | 2 | 2 | 2 |
| Expresando sus ideas | 3,4,5 | 3 | 3 | 5 |
| Respondiendo a interrogantes | 6, 7 | 2 | 2 | 7 |
| Formulación de hipótesis | 8,9,10 | 3 | 3 | 10 |
| Solucionando estudio de casos | 11,12,13 | 3 | 3 | 13 |
| Aprobando asignaturas | 14,15,16 | 3 | 3 | 16 |
| Planificación Curricular | 17,18,19,20,21,22,23,24,25, 26,27,28 | 12 | 12 | 28 |
| Técnicas de medición de rendimiento | 29,30,31,32,33,34, 35,36 | 8 | 8 | 36 |

Puntuación de cada ítem:

Tabla 8: Puntuación

| Alternativa | Puntaje |
|---------------------|---------|
| Siempre/ alto | 1 |
| Casi siempre/ medio | 0.5 |
| Nunca/ bajo | 0 |

Talleres de técnicas activas de aprendizaje para los estudiantes (Variable X).

Resultados del taller sobre Rendimiento Académico aplicados para ambos grupos el grupo control y el grupo experimental.
(Variable Y).

1.11. Validación y confiabilidad de la recolección de datos

1.11.1. Validación

La validación de los instrumentos está considerada como la determinación de la capacidad que las fichas tienen para medir aquellas condiciones para las que fueron diseñadas. Este procedimiento de validación fue realizado por medio de la evaluación de juicio de expertos. Para llevar a cabo esta evaluación se acudió a la opinión de tres Docentes de reconocida profesionalidad en la Cátedra de Postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Han sido estos tres expertos quienes han establecido la pertinencia muestral de los ítems de los instrumentos.

Para posibilitar el juicio de expertos se facilitó a los jueces la matriz de consistencia, las fichas de los talleres y la ficha de validación donde se plasmaron los siguientes aspectos: actualidad, objetividad, claridad, suficiencia, intencionalidad, organización, coherencia, consistencia, metodología y el avance de la aplicación de técnicas activas de aprendizaje en el área de Estudios Sociales.

De acuerdo con la manera de validación detallado, los expertos determinaron la presencia de una rigurosa relación entre los criterios y finalidades del estudio y los ítems de las herramientas empleadas para recaudar la información. Por tanto, estos instrumentos recibieron la validación correspondiente de los expertos.

Tabla 9: validación de cuestionarios por parte de los expertos.

| |
|------------------------------|
| Dr. Adán Estela Estela |
| Dr. Héctor Salazar Zapatero |
| Dra. Tamara Pando Ezcurra |
| Dr. Carlos Barriga Hernández |

En el siguiente cuadro se muestran los valores proveniente luego de tabular la calificación presentada por los entendidos, tanto del taller de métodos activos de aprendizaje como del rendimiento académico, quedando estipulado el nivel de validez:

Tabla 10: Valores de los niveles de validez.

| Valores | Niveles de Validez |
|----------|--------------------|
| 91 – 100 | Excelente |
| 81 – 90 | Muy bueno |
| 71 – 80 | Bueno |
| 61 – 70 | Regular |
| 51 – 60 | Deficiente |

Fuente: Cabanillas A., Gualberto (2004). Tesis: Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de Ciencias de la Educación UNSCH.

Dada la validez de los instrumentos por Juicio de Expertos, donde los talleres sobre las técnicas activas de aprendizaje, obtuvo el valor de 100% y la de rendimiento académico obtuvo el valor de 100%, podemos deducir que el taller sobre el Nivel de técnicas activas de aprendizaje tiene un nivel de validez EXCELENTE y sobre rendimiento académico tiene un nivel de validez EXCELENTE.

1.11.2. Confiabilidad

Para comprar la operatividad de instrumentos de la encuesta, la importancia del planteamiento del ítem, el nivel de comprensión y constatar si las preguntas guardan relación con las variables y los objetivos planteados y tener la oportunidad de corregir inconvenientes que pudieran presentarse en el momento de aplicar la ficha de observación, se empleó el método estadístico alpha de Cronbach. Este coeficiente desarrollado por J.L. Cronbach establece la confiabilidad o coherencia del instrumento que se ha diseñado, sus valores de medición produce valores que oscilan entre cero y uno, donde 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total, el alpha Cronbach es un modelo de consistencia interna basado en el promedio de las correlaciones entre los ítems de una prueba, si estos están estandarizados con un desviación estándar de uno. O en la covarianza promedio entre los ítems de una escala si los ítems no están correlacionados.

Entre las ventajas del alpha de Cronbach se encuentra la posibilidad de evaluar cuanto mejoraría (o empeoraría) la fiabilidad del instrumento si se excluyen un determinado ítem.

Para el análisis de la consistencia Alfa de Cronbach se ha aplicado la siguiente formula.

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

INSTRUMENTO TALLERES DE TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE

$$\begin{aligned} K &= 36 \\ K-1 &= 35 \\ \sum S_i^2 &= 12,45 \\ S_T^2 &= 154,902299 \end{aligned}$$

Según el análisis estadístico Alfa de Cronbach el instrumento de alumnos tiene Muy alta confiabilidad al tener $\alpha = 0,859$

Tabla 11: Estadísticos de Fiabilidad

| Estadísticos de fiabilidad | |
|----------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,859 | 23 |
| Estadísticos de fiabilidad | |
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,859 | 23 |

1.12. Glosario de Términos

- **Aprendizaje.** De acuerdo a Hilgard, es un procedimiento mediante el cual una acción comienza o cambia a través de la respuesta a una circunstancia dada, dado que las cualidades del ajuste en curso no se pueden aclarar con ayuda en inclinaciones receptivas naturales, en el desarrollo o mediante cambios breves del organismo. Actividad social mediante la cual se asimila los modos sociales de actividad y de interacción.
- **Aprendizaje Significativo.** Para la pedagoga Marisol Sánchez: El aprendizaje significativo es la consecuencia de un intercambio de conocimientos anteriores y conocimientos nuevos y de su acomodación al contexto, y además va a ser eficaz en explícito momento de la vida del sujeto. Según Ausubel (1970) el aprendizaje significativo es un procedimiento mediante el cual se identifican nuevos datos con una parte aplicable de la estructura de información de la persona. Este aprendizaje ocurre cuando los nuevos datos están conectados a los pensamientos significativos de atrincheramiento que existen a partir de ahora en la estructura subjetiva del estudiante.
- **Aprender.** Es la adquisición de conocimientos o información que se pueden darse de manera voluntaria o involuntaria, y que en algún momento de la vida nos sirve de base para resolver problemas.
- **Autoevaluación.** Es el proceso mediante el cual un estudiante o docente tiene la oportunidad de evaluarse cognitiva y actitudinalmente, destacando sus fortalezas y oportunidades
- **Ciencias Sociales.** Nombre convencional para los controles o campos de aprendizaje que garantizan para sí mismos el estado de las ciencias y que administran varias partes de reuniones sociales e individuos en el ojo público, gestionando sus signos materiales e impalpables.
- **Coevaluación.** Proceso mediante el cual un estudiante tiene la oportunidad de evaluar a otro su participación o desempeño dentro del proceso educativo, permitiendo de esta manera que se realimente y mejore la calidad educativa.
- **Competencia.** Es el conjunto de conocimientos, habilidades, y actitudes que el estudiante va desarrollando durante su proceso de estudios, y que posteriormente le permite desempeñarse eficientemente en el mundo laboral.
- **Dedución.** Técnica de razonamiento que surge de conceptos habituales o principios universales para llegar a terminaciones específicas.

- **Destreza.** Capacidad o habilidad que se adquiere para realizar bien una actividad determinada.
- **Didáctica.** Teoría de la instrucción y de la enseñanza. Parte de la pedagogía que adquiere en la actualidad rasgos de disciplina científica independiente, y su objeto son los procesos de instrucción, que constituyen su parte orgánica.
- **Docencia.** Actividad mediante el cual el docente desarrolla las competencias que los estudiantes necesitan para su formación profesional.
- **Docente.** Mentor de los caminos del saber y muy especialmente del corazón, del mejoramiento humano, de la contribución a ser mejores personas.
- **Educación.** Proceso de formación del ser humano y su preparación para participar de manera activa en la vida productiva y cultural. Comprende la influencia de todo el modo de vida sobre el hombre así como la enseñanza y el aprendizaje.
- **Estudiantes de la Carrera de Educación Básica.** Alumno que se matricula y acude regularmente a clase en la Carrera de Educación, con el fin de obtener un título que lo acredite para trabajar en instituciones educativas
- **Encuesta.** Instrumento de investigación que permite recoger información representativa de un grupo determinado de personas.
- **Enseñanza.** Es un arte, arte difícil , delicado, polifacético y diverso, y en el cual concurren dos factores fundamentales: maestro y alumno. El resultado de la enseñanza se encuentra reflejado en los conocimientos, en el nivel de desarrollo del alumno. Actividad consciente, orientada a un fin, de pedagogos y educandos. Proceso pedagógico que concede a los estudiantes sapiencias, destrezas y experiencias, interviene en su cognición y conducta, el desarrollo de la función cognoscitiva viva de los alumnos y de su progreso multidisciplinario.
- **Estudiante.** Suele ser empleada como sinónimo de alumno. Hace alusión a aquellas personas que se instruyen de otras personas. El término alumno proviene del latín *alumnum*, que a su vez deriva de *alere* (“alimentar”)
- **Estrategia.** Conglomerado de acciones que se efectúan para adquirir un resultado determinado.
- **Estrategias de aprendizaje.** Agrupación de instrucciones o destrezas que posibilitan el desarrollo de actitudes para seguir aprendiendo, sobre la base de diversos modos de aprendizaje, a partir de localizar, procesar y comunicar

información de variadas fuentes , para promover el aprendizaje tanto conceptual, procedimental y actitudinal

- **Evaluación.** Proceso flexible, permanente, comunicativo, sistemático, real, dinámico. Su constatación paulatina, variada y rigurosa es indispensable para emitir juicios de valor. Trata de establecer los resultados alcanzados en función de objetivos que se han establecido previamente así como tomar decisiones oportunas.
- **Hábitos.** Es una acción cuyos componentes se automatizan como resultado de la ejercitación.
- **Habilidades.** Capacidad innata que ha logrado desarrollar una persona y que permite realizar una actividad o trabajo de manera acertada.
- **Habilidades académicas.** Competencias que un estudiante logra desarrollar y le permite adoptar posiciones y asumir criterios.
- **Investigación Experimental.** Es aquella que se basa en la experimentación, y se entiende por el conjunto de procedimientos que se utilizan en el proceso de verificación de la hipótesis. En las investigaciones experimentales, existe una idea directriz, según la cual el investigador tiene bajo su control al objeto de investigación y estudio, sea este un hecho, un acontecimiento, o para conocer entre dos fenómenos que se estudian, cuál actúa como antecedente y cuál como consecuencia.
- **Método.** Representa el componente ejecutor del proceso docente que integra de forma sistemática la estructura y organización de las acciones que desarrollan el maestro y los alumnos. Se encargan de llevar a cabo la orientación del proceso.
- **Metodología de la investigación.** Conglomerado de técnicas metódicas, objetivos, medibles, que se emplean para efectuar una establecida investigación.
- **Metodología.** Proceso didáctico utilizado por el docente para dirigir el momento didáctico de una clase. Su empleo oportuno facilitan el aprendizaje, la motivación para continuar estudiando, la apropiación y procesamiento de conocimientos básicos.
- **Motivación.** Proceso interno que nos predispone a continuar realizando una actividad. Es todo aquello que causa, canaliza y sostiene el comportamiento de las personas.

- **Técnica activa.** Conjunto de actividades pedagógicas que apoyan la labor docente. Su utilización facilita que el estudiante se transforme en promotor de su propio aprendizaje y se apodere de su rol protagónico.
- **Proceso de Enseñanza.** Sucesión de ejercicios sistemáticos interrelacionados del docente con los estudiantes, orientados al aprovechamiento sólido y consciente de un sistema de conocimientos, experiencias y costumbres, para emplearlos en la vida.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

Los últimos años han sido testigos de un acelerado crecimiento de la demanda de profesionales con mayor proyección humanística. El mundo sigue cambiando vertiginosamente y las transformaciones que imponen las megatendencias actuales (Globalización, Policentrismo, Economía Global, Ambientalismo, Pluralismo, Sociedad Postindustrial, Cultura Postmoderna, Democracia Participativa, Liderazgo Femenino, Descentralización y Autogestión, entre otras) conducen a reforzar la formación integral del educando con sentido humanístico y competencial que permite desenvolverse en escenarios de incertidumbre creciente y cada vez más incluyentes.

Las ideas progresistas de los pedagogos sirvieron de base para otros pensadores de Europa Occidental del siglo XVIII y primera mitad del siglo XIX. En este periodo se plasman ideas pedagógicas innovadoras que transforman la educación respecto a que lo importante no es qué enseñar, sino cómo enseñarlo; y que lo sustancial en el apredizaje escolar no sólo es el contenido, sino también los métodos encaminados a desarrollar las capacidades cognoscitivas, a formar las habilidades para adquirir independientemente los conocimientos.

Al respecto Alliaud (2017) citado por Gutiérrez y Beltramino⁹ sostiene que en el campo de las transformaciones educativas hay que aprender a moverse en las coordenadas actuales signadas por la complejidad y la incertidumbre, de manera que es importante saber crear, inventar, experimentar, en contraste con “aplicar” o “bajar”, es decir, hay que

⁹ Gutiérrez, Gonzalo, Beltramino Lucía (2017) Las Políticas de Formación Docente como estructuras de apoyo al trabajo de enseñar. Educación, Formación e Investigación. Vol.3. No.5 ISSN 2422-5975 (en línea)

aprender el oficio de enseñar que implica el qué, el cómo, y saber para qué y por qué enseñamos.

Al área de los Estudios Sociales le compete un mayor protagonismo en la educación de los niños, adolescentes, jóvenes, y estudiantes que se preparan para ser docentes, porque en ellos se gesta el perfil humano y profesional de las futuras generaciones; sin embargo, resta mucho por hacer en cuanto a transformar las aulas en verdaderos laboratorios sociales. La presente propuesta, busca contribuir con este propósito, validando la utilización de técnicas activas que potencien y desarrollen el rendimiento académico de los estudiantes que se preparan para el magisterio. El proyecto considera también la utilización de las ventajas que ofrecen las herramientas comunicacionales como elemento esencial para el aprendizaje y piezas claves del engranaje formativo de los estudiantes, acorde con las nuevas exigencias que por una parte plantea el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CEAACES, y por otra, el Ministerio de Educación del Ecuador, ME.

En el país, a partir de las transformaciones educativas que el gobierno viene realizando como parte de la “Revolución Ciudadana” retoman importancia los nuevos paradigmas educativos centrados en la pedagogía cognitiva y social-constructivista.

El fortalecimiento y actualización de la Reforma Curricular de 1996 puesta en marcha desde el año 2010 busca potenciar el rol protagónico del estudiante en el proceso de aprendizaje y, es aquí que las técnicas activas de aprendizaje encuentran su mayor significado teórico y práctico, porque los resultados de las evaluaciones del currículo implementadas en el 2010 en el país para la transformación de la educación básica indican que aún se mantiene la debilidad del rol docente que continúa como enseñante sin que logre cumplir su papel de mediador y acompañante del estudiante en su anhelo de libertad, autonomía y desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo. En el mencionado documento se expresa que “sin la clara y nítida explicación de las funciones complementarias de esos dos actores lo más seguro es que el docente siga siendo – en la práctica- el protagonista simplemente porque carece de las destrezas necesarias para ser”. (ME, 2016)¹⁰

¹⁰ Ministerio de Educacion, 2016

Sin embargo, en la literatura mundial aún es escasa la bibliografía, que sustente la manera de cómo aplicar estas técnicas en las aulas en el campo de las ciencias sociales; problema que también se evidencia en la educación del país. Si bien, en la práctica, existen algunos antecedentes en el ámbito de la enseñanza aprendizaje universitario son escasos los trabajos documentados que vinculen a dichas técnicas activas en el área de Estudios Sociales con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

2.1.1 Antecedentes nacionales

De la revisión de la literatura sobre los estudios previos realizados a nivel de investigaciones de tesis y estudios publicados, a nivel nacional e internacional, se consideran los siguientes.

La tesis de María José Chamorro Cacpata¹¹ (2017) titulada “Técnicas Activas en el desarrollo de la Competencia Gramatical del idioma inglés en los estudiantes de segundo BGU de la Unidad Educativa Cristiana New Life durante el año lectivo 2016-2017, concluye.

Esta investigación determina como factor importante para la enseñanza-aprendizaje, las actividades utilizadas en el aula de clase y su efecto, indicando el progreso y conocimiento de los tiempos gramaticales, elementos, estructuras y significado.

En la Tesis de Santos Mónica (2017)¹² cuyo tema es Las Técnicas Activas de Aprendizaje y el ambiente potencializador, busca conocer el uso adecuado y correcto de las técnicas de aprendizaje, las mismas que estimulan a los estudiantes a tener un desarrollo positivo de sus habilidades y destrezas, de esta manera los incentiva y los motiva a ser partícipes, a que se involucren en la sociedad permitiéndoles así a no sentirse desmotivados; siendo capaces de lograr todas sus metas; basados en un ambiente de educación apropiado y adecuado.

¹¹ Chamorro, Cacpata María José. (2017) Tesis. Técnicas Activas en el desarrollo de la Competencia Gramatical del idioma inglés en los estudiantes de segundo BGU de la Unidad Educativa Cristiana New Life durante el año lectivo 2016-2017.

¹² Santos, Chávez Mónica Araceli. Tesis. (2017) Las Técnicas Activas de Aprendizaje y el ambiente potencializador.

Suárez, C. y Terán, P. (2010)¹³ justifican la utilización de las técnicas activas para la enseñanza de Ciencias Sociales a nivel de colegio en el Ecuador. También existen varios documentos en la web que intentan explicar la importancia de las técnicas activas y otras que abordan el rendimiento académico, pero sin llegar a vincular estos dos términos, razones que justifican la elaboración del presente trabajo.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Como antecedentes se toma como referencia un estudio realizado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, mediante la tesis de Magister en Educación, que tiene como autor Marco Antonio Montañez (2003)¹⁴, cuyo tema es “Influencia del seminario y clase magistral en el rendimiento académico de los estudiantes de la E.A.P. de Economía de la UNMSM, donde se concluye que existe la evidencia empírica de que el índice académico que se obtiene aplicando el método didáctico del seminario es significativamente mejor que el índice académico obtenido con el método didáctico de clase magistral.

De igual modo los estudiantes que participaron en el método didáctico del seminario alcanzando un índice alto, en tanto que los que participaron con el método didáctico de la clase magistral obtuvieron un índice académico bajo.

En otro estudio realizado en la Universidad Mayor de San Simón efectuada por Sanabria, Marco (2009)¹⁵ titulada “Influencia del desempeño docente y los materiales educativos en el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria en los Centros Educativos Públicos del Perú, donde se concluye que el ejercicio docente interviene elocuentemente en el rendimiento académico de los alumnos del Quinto Grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas.

¹³ Suárez, Carlos, Terán, Vinuesa Patricio. Tesis. (2010). Cómo incide en el aprendizaje la falta de aplicación de Estrategias Metodológicas Activas por parte de los docentes en la enseñanza de Estudios Sociales.

¹⁴ Sanabria, Montañez Marco Antonio. Tesis. (2003) Influencia del Seminario y Clase Magistral en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la E.A.P.

¹⁵ Sanabria, Montañez Marco Antonio. Tesis. Influencia del Desempeño Docente y los materiales educativos en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria en los Centros Educativos Públicos del Perú. (2009)

De igual modo los materiales educativos median significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de la Educación Básica de las Instituciones Educativas Públicas y el intercambio del ejercicio docente y los materiales educativos intervienen significativamente en el rendimiento académico de los alumnos de la Educación Básica de las Instituciones Educativas Públicas.

Ordóñez Villagómez Luz María, (2017)¹⁶ en su Tesis “Implementación de técnicas e instrumentos alternativos para la enseñanza en la tutoría de tesis”, se extrae la siguiente conclusión:

A partir de la aplicación de un diagnóstico, se aproxima a tres problemáticas; La falta de tiempo, para asistir a las clases presenciales; deficiencia en el conocimiento de las herramientas metodológicas y; Problemas de procesamiento y comprensión lectora, que repercutía en la redacción de sus proyectos. Ante lo cual, se plantea trabajar con tres acciones alternativas concretas; Talleres de reforzamiento metodológico; La construcción de una ficha de lectura.

De igual modo se toma a consideración lo que menciona Díaz, Barriga & Hernández G. (2004)¹⁷, sobre la incorporación de las TIC, en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados obtenidos del primer proceso, coadyuvó que las estudiantes, tuvieran mayor claridad en el diseño de la metodología de su trabajo; el segundo, permitió tener mayor claridad en sus lecturas y en la redacción de sus informes, mediante el ejercicio de diferentes niveles de comprensión lectora, y la incorporación de las TIC en la tutoría, no resultó del todo una solución al problema de inasistencia a clases, debido a las rutinas y ritmos propios de las estudiantes.

En la Tesis de la Magister en Educación Melchora Avalos, (2000)¹⁸ Titulada: “Influencia de los métodos didácticos en el Rendimiento Académico de los estudiantes

¹⁶ Ordóñez, Villagómez Luz María. Tesis (2017) “Implementación de técnicas e instrumentos alternativos para la enseñanza en la tutoría de tesis”. Documentación Digital de la Universidad Mayor de San Simón. <http://hdl.handle.net/123456789/9160>. Bolivia.

¹⁷ Díaz, Barriga & Hernández G. (2004) “Estrategias docentes para el desarrollo de las técnicas activas en el aprendizaje significativo” Editorial West Down, Washington D.C.

¹⁸ Melchora Avalos. Tesis. (2000) Influencia de los métodos didácticos en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela de Formación Profesional de la Universidad San Cristóbal de Huamanga UNSCH.

de la Escuela de Formación Profesional de la Universidad San Cristóbal de Huamanga UNSCH” se establece la siguiente conclusión:

La evaluación correspondiente al rendimiento académico con la técnica de pequeños grupos arrojó resultados relativamente superiores a la técnica demostrativa.

Luego de revisada la literatura de antecedentes nacionales e internacionales sobre el tema en estudio, se puede afirmar que existen diferentes elementos y formas de asimilar información que facilitan el surgimiento de nuevas estructuras de conocimiento superior; en el presente trabajo de investigación se concebirá a partir de técnicas activas de aprendizaje que conduzcan al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes. Es necesario reconocer que todo proceso educativo está dirigido hacia el desarrollo de la potencialidad del estudiante, para que a través del dominio de técnicas y herramientas esté capacitado para enfrentar los desafíos imperantes en la sociedad del conocimiento; habilidades que nos proponemos desarrollar y es parte de la importancia de esta investigación.

2.2. Bases teóricas ò Teoría Sustantiva

2.2.1 Bases Teóricas Técnicas Activas

Las metodologías y técnicas activas buscan proporcionar a los estudiantes, fundamentalmente la comprensión de los contenidos que se imparten. Se apela a la capacidad asociativa del cerebro humano para que los aprendizajes tengan significado y no sean simples reproducciones o recuerdos de lo estudiado.

Parafraseando a Barco, citado por Fiallos (2016)¹⁹, sobre la importancia de las técnicas activas de aprendizaje dentro del proceso educativo se establece que las técnicas activas de aprendizaje, como recurso metodológico conducen a un cambio de actitud del estudiante, puesto que en su accionar se relacionará estrechamente en actividades de análisis, reflexión, abstracción, argumentación, permitiéndole llegar al empoderamiento del nuevo conocimiento.

¹⁹ Fiallos, Moreno Klever (2016) Las Técnicas de Aprendizaje Activo y el Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 4to y 5to año de Educación General Básica.

En el trabajo de investigación “Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires” (Freiberg, Ledesma y Fernández. 2017) ²⁰ manifiestan que: Los estilos y procedimientos de aprendizaje representan las inclinaciones de los alumnos en medio de ejercicios de aprendizaje que incluyen unir y acomodar efectivamente datos nuevos con datos anteriores. Los participantes fueron 438 estudiantes universitarios de distintas carreras, entre 19 y 36 años. Los resultados demuestran desigualdades significativas en ciertas dimensiones de estilos y habilidades de acuerdo a variables sociodemográficas y académicas, así como agrupaciones significativas entre ciertas destrezas y la cantidad de recursos tecnológicos que utilizan los estudiantes.

Según Guerrero Sánchez, M. d. (2014)²¹, las técnicas activas afirman que se dan cuenta de lo que dicen y hacen y se vuelven más atractivos para los que no lo son al establecer una mayor acentuación en lo que se dan cuenta de lo que el instructor educa, por lo que producen una inspiración, un interés y una comprensión más destacados del alumno en el procedimiento de aprendizaje. De esta manera, es básico que los individuos que serán multiplicadores del procedimiento instructivo, se despierten a sí mismos mediante el aprendizaje y procedimientos óptimos de los sistemas que los ayuden a resolver los problemas del día a día.

Como una característica de la propuesta del presente examen, se propusieron las estrategias de aprendizaje inteligente que se acompañan, las cuales se conectaron con los estudios secundarios del Curso de Educación Básica y cuyos resultados nos permiten ver que la sustancia del tema de Estudios Sociales adquiere importancia en este momento. en el que dejan el salón de clases y aterrizan en la red para ser probados a través de los objetivos de los problemas en grupos de trabajo.

2.2.2 Clasificación de Técnicas Activas

²⁰ Freiberg, Hoffmann Agustín, Ledesma, Ruben, Fernández, Liporace Mercedes. (2017) Revista de Psicología (PUCP) versión On-line ISSN 0254-9247. Vol. 35. N.2 Lima. 2017.

²¹ Guerrero Sánchez, M. d. (2014). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. TIC y educación. Madrid, España: Padal Sea Media interactivo S.L

2.2.2.1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

El aprendizaje basado en problemas se origina en la Universidad de McMaster, Canadá en la década de los 60's y la escuela constructivista realiza modificaciones al proceso para orientarlo al aprendizaje y a la instrucción en los estudiantes de diversas edades, con la finalidad de abordar problemas de su contexto, en equipos pequeños y con el acompañamiento del docente.

El Instituto Tecnológico de Monterrey (2014)²² define al aprendizaje basado en problemas como “una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importante... sin embargo el objetivo no se centra en resolver el problema sino que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal”.

La escuela constructivista considera los siguientes principios básicos del ABP:

- Entender y contextualizar con relación a una situación real que se presenta al interactuar con el medio.
- En cuanto al conflicto cognitivo, éste surge al enfrentar cada nueva situación problemática, estimulando de este modo el aprendizaje en los estudiantes.
- Los conocimientos se adquieren a través del reconocimiento y aceptación de los hechos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales de los estudiantes sobre un mismo fenómeno.
- Al vivir la experiencia del ABP el estudiante construye y realiza la reflexión de su proceso de aprendizaje.

Ayala, Miryan & Sabrina Ayala (2017)²³ afirman que en el camino de los estudiantes desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera cooperativa, en grupos pequeños y empleando técnicas específicas de AC (aprendizaje

²² Instituto Tecnológico de Monterrey (2014)

²³ Ayala, Miryan & Sabrina Ayala (2017) Aprendizaje basado en problemas (APB) como técnica didáctica en extensión: construcción de conocimientos entre integrantes de Cooperativas Ellas Hacen en la Universidad Nacional de Formosa. ωRev. Fac. Agron. Vol 116

cooperativo). De este modo los alumnos comparten las prácticas de aprendizaje y tienen la oportunidad de ejercitar y ampliar habilidades y competencias genéricas de carácter colateral, así como de observar y recapacitar acerca de actitudes y valores que no lograrían aplicarse en los métodos de aprendizaje convencionales.

Criterios para evaluar

Según Chuquimarca, M., & Rodríguez, D. (2012)²⁴, Los criterios que se establecen para evaluar se destacan mediante la preparación de la sesión de aprendizaje, la participación y contribuciones que se efectúan mediante el grupo o equipo de trabajo en equipo, el desarrollo de las habilidades interpersonales y comportamiento profesional, establecer y conocer las actitudes y habilidades interpersonales o de comportamiento profesional, mismas que se destacan a continuación:

- **Preparación de la sesión de aprendizaje:** En medio de la sesión de aprendizaje, el estudiante utiliza material que es importante y debe demostrar su información pasada, al igual que su motivación e interés; El suplente clasifica y muestra su disposición para reunir sesiones de trabajo.
- **Participación y contribuciones al trabajo en equipo:** El estudiante auxiliar trabaja conjuntamente de manera útil y refuerza el procedimiento de aprendizaje con aprendizaje y presentación; aporta ideas y datos reunidos sin la opinión de nadie más que tolere la crítica valiosa del resto de la recopilación de personas y con esto se revitaliza el trabajo colectivo en el grupo.
- **Desarrollo de las habilidades interpersonales y comportamiento profesional:** El alumno habla con los asociados, los sintoniza y se centra en los diferentes compromisos que hacen; Debe mostrar respeto, sentimiento de solicitud, límite con respecto al esfuerzo y al deber coordinado.
- **Actitudes y habilidades:** El alumno debe reflexionar sobre sus propios confines; sintoniza con diferentes suplentes, soporta sus debilidades y aumenta el aprendizaje de sus compañeros de clase.
- **Habilidades interpersonales y comportamiento profesional:** El estudiante habla con los socios, los sintoniza y se centra en los diversos compromisos asumidos por los demás.

²⁴ Chuquimarca, M., & Rodríguez, D. (2012). Aplicación de Técnicas activas de participación para motivar el Aprendizaje Significativo de Ciencias Naturales. Tesis. Quito, Ecuador

Características del ABP

- Los problemas presentados durante las clases permiten llevar a cabo el aprendizaje y a su vez facilitan la asimilación de los conocimientos que se desea que el alumno aprenda.
- Facilita la intervención interdisciplinaria en el proceso de análisis y en la búsqueda de diversas alternativas para solucionar un problema.
- Se trabaja en grupos pequeños.
- Integra el conocimiento obtenido en el aula con la vida real.
- El docente facilita el aprendizaje de los alumnos.
- El estudiante es protagonista de su propio aprendizaje. (Cantor, A.; Prado, J. & Quintero, T. 2014)²⁵

Objetivos del ABP

- Desarrollar en el alumnado el autoaprendizaje y la autoformación.
- Apoyar el aprendizaje tanto individual como colectivo.
- Incrementar el nivel de atención y motivación de los estudiantes.
- Mejorar la inteligencia interpersonal.
- Optimizar la capacidad de los alumnos de recolectar, analizar y procesar la información.
- Propiciar la capacidad de argumentación del alumnado y el debate sobre la base de la teoría científica.
- Facilitar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante.
- Promover el aprendizaje para la resolución de problemas. (Cantor, A.; Prado, J. & Quintero, T. 2014)²⁶

Rol del estudiante

²⁵ Cantor, A.; Prado, J. & Quintero, T. (2014). Didácticas activas de enseñanza. Capacitación y desarrollo, Madrid, España: Dykinson.

²⁶ Ídem

Según Guerrero Sánchez, M. d. (2014)²⁷ afirma que este método de enseñanza se caracteriza porque el alumno desempeña un rol activo en la adquisición e integración del conocimiento, apoyándose para lograr este objetivo en las siguientes funciones.

- Analiza el problema de manera individual y grupal.
- Identifica sus principales necesidades de aprendizaje.
- Analiza e integra los conocimientos previos y los adquiridos.
- Cumple y respeta las actividades que hayan sido planificadas por el equipo.
- Formula y fundamenta las hipótesis explicativas del problema que se desea resolver.
- Busca información y selecciona la teoría científica relacionada con el problema planteado.
- Participa en las discusiones mediante la aportación de sus ideas.

Papel del docente

Como menciona Passo Ayala, M. A. (Julio de 2012)²⁸ que se convierte en el facilitador del proceso de aprendizaje; debe guiar la comprensión y la resolución de los problemas planteados a través de las siguientes funciones.

- Planifica y verifica el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Determina las reglas y los roles de trabajo que deben cumplir los estudiantes.
- Diseña la situación-problema.
- Define los términos apropiados para una mejor comprensión del problema a resolver.
- Realiza el seguimiento del proceso de gestión del conocimiento.
- Facilita los debates de los equipos en el desarrollo del razonamiento científico.
- Genera un clima de confianza, respeto y tolerancia entre todos los estudiantes.
- Evalúa el aprendizaje tanto a nivel individual como a nivel grupal.

Pasos a seguir en el aprendizaje basado en problemas

²⁷ Guerrero Sánchez, M. d. (2014). Metodologías Activas y Aprendizaje por Descubrimiento. Las TIC y la Educación. Madrid, España: Mar padal Interactivo Media.

²⁸ Passo Ayala, M. A. (Julio de 2012). La influencia de las técnicas activas en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela "Julio Jaramillo". Ies/5 de grado. La Maná, Ecuador

El Modelo de la Universidad Jesuita de Wheeling (2000)²⁹ detalla los pasos siguientes:

- **Paso 1:** lectura y análisis. Se busca que el estudiante compruebe su entendimiento del escenario proyectado a través de la discusión en equipo acerca del trabajo que es necesario realizar.
- **Paso 2:** hipótesis o ideas. Los alumnos presentan y defienden teorías o hipótesis acerca del origen de un inconveniente o las ideas de cómo solucionarlo; Al ir avanzando en la investigación, se elabora un listado de las hipótesis e ideas que son aceptadas o rechazadas.
- **Paso 3:** lista de lo que el alumno conoce. Se formaliza un listado de todo aquello que el equipo conoce acerca del problema.
- **Paso 4:** listado de todo lo que se desconoce. De la misma manera, se diseña una lista de aquello que el equipo debe conocer para solucionar el problema. Existen distintas preguntas; varias de ellas pueden dirigirse a ciertos principios conceptos que deben analizarse para desvanecer la situación.
- **Paso 5:** se enlistan las novedades para resolver el problema y se detallan las estrategias de investigación a seguir; los estudiantes deben escribir un inventario de las acciones que hay que ejecutar.
- **Paso 6:** detallar el inconveniente. Este paso consiste en detallar las ideas que aporten e indiquen aquello que el equipo realmente quiere solucionar, establecer, experimentar, producir o definir.
- **Paso 7:** obtener información. El equipo localiza, acumula, organiza, analiza e interpreta toda la información que haya obtenido de diversas fuentes.
- **Paso 8:** el equipo debe elaborar una serie de recomendaciones, predicciones, conclusiones o establecer alternativas de solución al problema estudiado.

El Instituto Tecnológico de Monterrey (2000)³⁰, en el documento Las Técnicas didácticas en el Modelo Educativo del TEC de Monterrey, presenta los pasos siguientes:

- **Paso 1.** Introducción al problema.
- **Paso 2.** Lectura crítica.

²⁹ Universidad Jesuita de Wheeling (2000) Modelos de aprendizaje para mejorar el uso de las técnicas activas de aprendizaje.

³⁰ Intituto Tecnológico de Monterrey (2000) Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo TEC de Monterrey.

- **Paso 3.** Discusión grupal (investigación individual, propuestas e ideas, roles del grupo).
- **Paso 4.** Propuestas de solución.
- **Paso 5.** Producción grupal.
- **Paso 6.** Presentación de la solución.
- **Paso 7.** Reflexión a nivel de aula (moderación de la discusión, síntesis de lo aprendido y evaluación personal).
- **Paso 8.** Evaluación del aprendizaje.

Evaluación

Andrade, P. (2010)³¹ plantea las acciones a ser evaluadas.

- **Individuales:** constituyen los reportes y ensayos, entre otras acciones, que un estudiante genera como producto de las actividades que lleva a cabo buscando la solución del problema y como miembro de un equipo.
- **En equipo:** se trata del resultado del trabajo conjunto del equipo.
- **Evaluación del compañero (conocido también como co-evaluación):** la evaluación la realiza un alumno acerca de sus compañeros, siguiendo determinados criterios preestablecidos sobre las características y el nivel de desempeño de cada estudiante en la resolución del problema.
- **Autoevaluación:** Se trata de la evaluación que realiza el estudiante acerca de sí mismo. Ha de realizarse con base en la reflexión sobre lo aprendido y su contraste con los objetivos del problema.

Según Landes, Daniel & Klajn Silvia (2011)³², en su área de Servicio de Innovación Educativa, plantean diversas técnicas para evaluar el ABP:

- **Parte práctica.** En ella, los estudiantes ponen en práctica todo aquello que hayan aprendido.

³¹ Andrade, P. (2010) Estrategias Metodológicas Activas para la enseñanza aprendizaje en la Escuela Manuela Cañizares de Cotacachi. Quito - Ecuador

³² Landes, Daniel & Klajn Silvia (2011). Evaluaciones Técnicas pasivas y activas “Tiene técnicas activas de aprendizaje para motivar a los estudiantes a la aprehensión de conocimientos”. Editorial Panamericana. Colombia

- **Un examen.** Su celebración obliga a los alumnos a que organice de una manera coherente sus conocimientos.
- **Autoevaluación.** Mediante esta técnica, el alumno lleva a cabo un proceso de valoración sobre su propio aprendizaje. Se considera que nadie mejor que él mismo conoce todo lo aprendido y el esfuerzo que ha realizado. Para facilitar la autoevaluación se establecen varios criterios como el de valorar el aprendizaje logrado, el tiempo invertido, el proceso seguido, así como otros varios.
- **Evaluación entre pares (co-evaluación).** Esta técnica considera que, ya que el estudiante ha trabajado en equipo con sus compañeros durante todo el proceso de aprendizaje, dispone de capacidad para realizar esta evaluación según determinados criterios que abordan diversos aspectos como el ambiente cooperativo, el reparto eficaz de tareas, el cumplimiento de las expectativas como grupo, los aportes significativos realizados por cada compañero, la comunicación entre los miembros del grupo, así como otros varios criterios.

2.2.2.2. Método de Casos (MdC)

Para Rodríguez, Ramírez y Fernández (2017)³³, el Método de Casos MdC, se determina por la intervención activa, el estudio reflexivo y el diálogo democrático de los educandos acerca de problemas reales, todo ello con la intención de conducir a la elaboración de alternativas de solución. Está contiene tres dimensiones: papel activo de los alumnos, nivel de participación de los estudiantes y capacidad de debatir para llegar a aceptaciones.

El Método de Casos, también conocido como análisis o estudio de casos, es una técnica activa de aprendizaje, elemento del conjunto de metodologías constructivistas activas que propicia el papel del estudiante como constructor del conocimiento.

Mario de Miguel (2005)³⁴ define al estudio de casos como “el análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo,

³³ Rodríguez, Arturo B., Ramírez, Leonardo J. y Fernández, Washington (2017) Metodologías Activas para Alcanzar el Comprender. Formación universitaria. Scielo. versión On-line ISSN 0718-5006. Form. Univ. vol.10 no.1 La Serena 2017

³⁴ Díaz, Mario de Miguel. (2005) Universidad de Oviedo. Barcelona. España. Modalidades y métodos de enseñanza centrados en el desarrollo de competencias

resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución”.

Los beneficios para el estudiantes se concretan en una mayor retención de información y la capacidad para construir relaciones entre el conocimiento inicial, porque se plantea situaciones de soluciones múltiples y en esta necesidad de encontrar la solución se fomenta la reflexión colectiva y el aprendizaje plural.

Considera al participante dentro de una situación real y le proporciona la oportunidad para dramatizar el problema y sus decisiones, lo cual lo prepara para la intervención en la realidad.

El método de casos tiene como propósito ofrecer a los estudiantes la herramienta para adquirir un entendimiento generalizado de los problemas y desarrollar habilidades y destrezas para la solución de los casos. Se fundamenta en el análisis de un ejemplo tomado de la realidad que armoniza teoría y práctica e induce a la reflexión y a la búsqueda, comprensión e interpretación de las posibles decisiones.

Etapas del proceso

Presentación y familiarización inicial del tema, a través de un análisis grupal guiado por el profesor que permita las relacionar los distintos puntos de vista.

Análisis del caso, se identifican y formulan los problemas, sus fuerzas obstaculizantes y la dinamizantes para el encuentro de respuestas parciales o totales, trabajo que se puede realizar en subgrupos.

Preparación de conclusiones y recomendaciones, este trabajo se realiza de forma cooperativa, evaluando diferentes alternativas.

Requisitos:

1. Exactitud, la narración de los hechos tal como fueron.
2. Objetividad, no generar opiniones ni parcialidades.
3. Claridad, sin ambigüedad ni confusión.

4. Lógica, con una secuencia en la redacción, detallando los personajes principales, las situaciones, los ambientes.
5. Sensibilidad con los detalles

Características del MdC

Según Gonza S. (2007)³⁵ existe un enlace dialéctico entre la hipótesis y la práctica en un procedimiento inteligente que estimula un aprendizaje importante al aparecer y desglosar la manera en que los estudiantes no resueltos abordan o pueden encargarse de sus problemas o elecciones que hayan tomado o podrían tomar, las estrategias y los activos comprometidos con cada una de las opciones potenciales.

Se mencionan las primordiales particularidades de esta estrategia didáctica.

1. Apoya el trabajo individual de los suplentes y que luego contrasten su apariencia y sus cohortes, construyendo una responsabilidad y un gran aprendizaje.
2. Se basa en hechos reales, similares a los de su posterior ejercicio profesional, lo que acrecienta la estimulación, optimiza su autoestima y la seguridad en sí mismo (UPV. 2006).
3. Gira en torno al raciocinio de los alumnos, en su cualidad de constituir el problema y el compromiso para conseguir una solución (Boehrer, y Linsky, 1990). No existe una única respuesta correcta.
4. Este método demanda una mayor dedicación y entrega del docente y los educandos que otros métodos de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que son más significativos los resultados del proceso educativo gracias a la aplicación de nuevas metodologías.

Componentes del MdC

- **Estudiante:** se caracteriza por ser un método que promueve la participación del alumno. Cada estudiante tiene un bagaje único de tradiciones, percepciones, , experiencias, sentimientos y valores que conducen a su interpretación única y a que dé valor real a una cosa o desestime otra.

³⁵ Gonza S. (2007) “Didáctica o dirección del aprendizaje”. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio

- Cada estudiante es único y es posible que en algunos casos entre dentro de la uniformidad y, en otros casos, contraste con ella; esta diversidad de conceptos es enriquecedora y convierte a este método educativo en un proceso activo.
- **Caso:** el fin de este recurso es servir como base de la discusión para que mediante ella se logren los aprendizajes.
- **Docente:** es el actor que tiene su opinión propia. Debe tenerse en cuenta que su formación y experiencia particular viene determinada por el entorno económico, social y cultural. En el MdC se presupone de modo implícito que el docente tiene más y mejores conocimientos que los demás participantes en lo referente al caso de estudio y que juega un papel dinámico en todo el proceso.

Proceso de planificación

Como afirma Medina G. Franklin (2003)³⁶ que en la metodología del MdC conviene tener en cuenta los siguientes procesos:

- Elección del tema y entorno del caso. El tema y los objetivos del caso deben estar relacionados entre la asignatura con las competencias, capacidades y los contenidos. El tema versa sobre un suceso o hecho ocurrido en la realidad. Por este motivo, se utilizan las noticias y entrevistas relacionadas con el tema que faciliten conocer las características del problema a investigar. Se requiere reunir la información pertinente para que los alumnos accedan a ella y puedan guiar su trabajo.

Cuando el caso se presenta, el estudiante puede sentirse confuso y desmotivado para lograr una solución. Por esta razón es necesario orientar el análisis para que encuentre una resolución al problema.

Elaboración de un caso

La redacción de un caso, sigue los pasos siguientes:

³⁶ Medina G. Franklin (2003) Técnicas para un aprendizaje significativo Metodología de la investigación, México

- Definición precisa de los objetivos declarados.
- Elección del tipo de caso de modo que tenga relación con el tema a tratar.
- Selección del problema concreto y recolección de información (artículos de prensa, internet) que sea coherente con los objetivos planteados y con los personajes involucrados, que deben estar relacionados con el problema a estudiar. Una vez definidos estos aspectos, se redacta el caso.
- Estructuración clara del caso considerando aquellos conocimientos previos que sean de fácil comprensión para el alumno.
- Redacción de los hechos más destacados e importantes de los personajes implicados así como del contexto donde estos hechos hayan sucedido. Se presentará la información sobre los hechos secundarios con el objetivo de que el estudiante sea capaz de distinguirlos, de analizarlos o resolver el caso.
- Deben evitarse las opiniones personales para no confundir al estudiante.
- Se puede mantener el vocabulario científico o los temas de la materia concreta para que el estudiante se familiarice con la terminología de ese campo de conocimiento.
- La redacción debe ser fluida, clara y expuesta de manera narrativa.
- Dependiendo de cada caso, el material que se entrega al alumno será más o menos extenso. Para promover la participación activa, se procurará que el material utilizado tanto al inicio como durante el desarrollo del caso sea motivador y tenga múltiples formatos de presentación, como textos, vídeos, gráficos, entre otros.
- El análisis se orientará mediante preguntas que induzcan la reflexión del pensamiento como, por ejemplo las siguientes: ¿qué está ocurriendo? ¿Por qué? ¿Cuál es la dificultad principal? ¿Cómo se ha presentado? ¿Qué intereses existen? ¿En qué paradigmas se puede estudiar el problema? ¿Qué acciones promovería?.
- Es necesario determinar el tiempo que se empleará para resolver el caso. Para para ello se puede elaborar un cronograma o una secuencia del desarrollo.

Evaluación de la técnica de MdC

En el MdC la evaluación considera la no aparición de una única respuesta correcta (aunque si hay respuestas más o menos apropiadas), lo relevante es la consecución de los pasos que continúan los estudiantes para alcanzar la solución.

Las perspectivas más importantes para la evaluación son: el pensamiento, establecer conexiones entre las diversas ideas e hipótesis, los ajustes que surgen en el método para imaginar con el compromiso de lo elaborado por sus compañeros.

Las acciones para evaluar esta técnica son:

- Elaboración de informes de los estudiantes que recojan los procesos y pasos seguidos.
- Valoración del logro de los objetivos propuestos, los aspectos técnicos adquiridos y las habilidades desarrolladas en el proceso.
- Resolución de ejercicios de aplicación en problemas similares en los cuales el estudiante aplique lo aprendido.
- Evaluación del docente de los datos sobre los procesos seguidos: enfoque del análisis del problema, dificultades y opciones de solución, concordancia de diversos conocimientos para argumentar a las demandas del caso, eficacia y eficiencia del trabajo en equipo.

2.2.2.3 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Posee un fin pedagógico estipulado, es el aprendizaje a través del cual los alumnos conciben, efectúan y valoran proyectos con una aplicación en el mundo real más allá del salón de clase.

Hernández (2010)³⁷ define a la metodología como una “manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación que tiene sentido para ellos y ellas (no porque sea fácil o les gusta” y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio, pueden

³⁷ Hernández, Sampieri Roberto, Fernández, Collado Carlos, Baptista, Lucio María del Pilar. (2010) Metodología de la Investigación. Quinta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

participar en procesos de planificación del propio aprendizaje que ayuda a ser flexibles, reconocer al otro y comprender su propio entorno social y cultural.

La técnica se cimenta sobre las resistencias particulares de los alumnos y la indagación de sus áreas de interés internamente del marco de un currículo determinado, además establece un modelo de instrucción integral en el cual los estudiantes desarrollan habilidades y destrezas, esa es la gran fortaleza de esta técnica.

El ABP realiza actividades de enseñanza entre diferentes áreas del conocimiento a largo plazo que giran en torno a los intereses, necesidades y problema del estudiante en reemplazo de lecciones pequeñas y aisladas; concierne poner de lado la enseñanza cotidiana y memorística para concentrarse en una labor más desafiante y complejo al emplear un enfoque interdisciplinario en lugar de uno por área o asignaturas, reforzandose el trabajo colaborativo.

Según Domenech-Casal (2017)³⁸ las formulaciones actuales del Aprendizaje Basado en Proyectos (Larmer, Mergendoller y Boss, 2015) identifican el propósito con la existencia de un objetivo externo, que se usa como contexto para instrumentalizar el aprendizaje de modelos y procedimientos científicos, dando lugar a escenarios en los que el alumnado se autogestiona y planifica en distintos grados. (Grau, 2009; Chiva y Martí, 2016). La técnica se reconoce como relevante en el entorno académico, ya que en la sociedad moderna los docentes laboran con equipos de estudiantes en los cuales se revela más la multiplicidad en cuanto a estilos y ritmos de aprendizaje, niveles de progreso de habilidades, historiales étnicos y culturales, entre otros.

El proceso que cumple la técnica es el siguiente:

El Diseño del proyecto

- Planeación, es la definición del tópico del proyecto, metas, conformación de equipos, recursos, sugerencias sobre los diversos aspectos del proyecto a realizar.

³⁸ Domenech Casal (2017) Aprendizaje basado en Proyectos y Competencia Científica. Experiencias y propuestas para el Método de Estudios de Caso. Barcelona.

- Especificación del plan de trabajo, componentes, calendarios y asignación de responsabilidades. En cada fase del proyecto habrá otro líder, por lo que se rotan los roles que cumplen los estudiantes.
- El docente retroalimenta y contrasta con el estudiante el cumplimiento de las fases y avances del aprendizaje y consolida los conocimientos esenciales.

Implementación del proyecto

- Desarrollo (aplicación de los conocimientos en una situación particular).
- El plan de trabajo divide el proyecto en secuencias o partes de tareas, a cada una le corresponde una programación y meta a lograr.
- Con la aprobación y retroalimentación, los equipos ajustan las secuencias.
- Todos los integrantes del equipo participan en el aprendizaje colaborativo y cooperativo.
- Cada fase del proyecto realiza una evaluación.
- Al final hay un producto que se analiza en una audiencia específica.

Las conclusiones de los estudiantes

- Revisión de la culminación del proyecto.
- Presentación del documento final.
- Exposición de los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Características

Se presenta el proyecto de manera rigurosa, adjudicándole una gran cantidad de propiedades, que si bien puede relacionarse con el enfoque no son inherentes a él, se deriva más bien de una visión educativa concreta. Estas características enriquecen sin duda el enfoque y la propuesta educativa.

Objetivos del Proyecto

- Establecer la realización de una tarea o la solución de un problema, generando algún producto concreto para la intervención en la realidad. El objetivo supera la construcción de este producto en la medida que el proceso de elaboración genera aprendizajes significativos que integran conocimientos y el desarrollo de habilidades específicas cognitivas y de otra índole.

- Definir con precisión el objetivo deseado exige la consideración precisa y pertinente del tema de investigación que exprese la naturaleza del problema a resolver y que puntualice las condiciones y características de los productos, criterios y aspectos que abordará la investigación.

La selección del Proyecto

- El nombre de los proyectos evidencia que la selección del mismo se realiza en función de los intereses de los estudiantes, se caracteriza porque se refiere un objeto de estudio concreto que determina límites en su forma de expresar su nombre, incrementándose la posibilidad de que el alumno comprenda el ámbito del proyecto y la actitud proactiva para llevar a cabo el proyecto.
- La elección de los temas en forma individual de los estudiantes genera dificultades a muchos docentes, existe una amplia posibilidad de que las tareas no aborden el tema que se debe contemplar. Una práctica sólida en este sentido es delimitar los puntos potenciales y, bajo este consentimiento, tomar la decisión.

Control del proceso de aprendizaje

- Se lleva a cabo después de que los alumnos se sientan cómodos y seguros con los aparatos y el procedimiento general de planificación.
- El estudiante decide el objetivo del proyecto; diseña, edifica las partes, examina y enmienda los errores y por último valora el producto.
- Existe una inspección del proceso de aprendizaje que es inspirador y ofrece a los alumnos la habilidad de responsabilizarse de lo que aprenden.
- Los proyectos admiten a los educandos establecer su ritmo y estilo de trabajo, variando el proyecto para adecuarlo a sus gustos y capacidades.
- En el progreso de los proyectos es primordial elaborar un bosquejo de trabajo que acceda la autonomía, con el objetivo de respaldar el respeto a dichos principios, se precise el alcance de su trabajo y prevalezca el límite de conocimientos mínimos instituidos por el profesor.
- Los estudiantes interesados en el proyecto se mueven más rápido que otros y van más allá. Los resultados son mejorados y mejoran los sueños de los demás. Los alumnos ven el objetivo de una tarea de forma diversa y de esta manera pueden

producir varios sueños. Es más reacio pasar por alto algo que se ha aprendido en un entorno "personalizado" y bajo la cooperación dinámica del tema.

- El interés pedagógico es que los estudiantes sean capaces de generar sus propios proyectos en lugar de que sea el docente quien proponga; los proyectos autogenerados son aún más significativos e importantes porque su participación se incrementa en la exploración de soluciones a los inconvenientes y están más expuestos al aprendizaje de nuevos conceptos. El proceso de producción suministra a los alumnos la oportunidad de ampliar las destrezas de iniciativa y creatividad.
- Los proyectos previos o cortos destinados brindan a los educandos modelos de los cuales pueden extraer ideas y maneras de elaborar, incluso extender su visión y origen de lo que puede ser su propio proyecto.
- Se preserva que no se transformen en ejemplos a seguir de forma estricta, pues se restringe el esfuerzo, abstracción y por ende la imaginación. Se pretende concebir un ambiente de aprendizaje que provoque a los alumnos sentirse con autonomía de experimentar.

Rol del docente

- El docente cumple dos funciones: creador de los entornos y diligencias de aprendizaje, mediador del proceso; su intervención es clave, lo que demanda su cuidadosa preparación, reflexión y acompañamiento.
- El profesor se presenta como alguien que espera respuestas e induce al diálogo de preguntas que lleven al alumno a la construcción del conocimiento. Las respuestas directas no ayudan a la elaboración de aprendizajes significativos, ya que son una manera cómoda de conseguir información; en ocasiones se tornan prescindibles para obviar estados de confusión extendidos que imposibilitan progresar a los estudiantes.
- Disponer de nuevas ideas o caminos a explorar, son estrategias que sugieren nuevas fuentes de información seleccionadas que sirvan de base al trabajo de investigación, invitando a la confrontación entre varias de ellas.
- De manera general, al inicio, los temas de los proyectos tienden a la indefinición y amplitud de los mismos, los estudiantes establecen temas que “abarcen todo” como el sida, la prostitución, la pena de muerte; perspectivas abiertas que implican

proyectos superficiales, poco admisibles a menos que se trate de elaborar una visión general, esencial del tema. En este caso, el profesor guiará al alumno para que el título del proyecto exprese los límites con precisión y una idea más formal del mismo; complementariamente apoyará en la elaboración de una estructura de información o subtemas a desarrollar. Las primeras ideas acerca de cómo será presentado, a qué público irá encaminado, el objetivo del proyecto beneficia a determinar una mejor elección del tema y título del proyecto, resultado del análisis y cambios introducidos.

- La construcción de preguntas sobre lo que realmente se desea saber y aprender es una estrategia útil para aproximarse a una buena definición y analizar el conocimiento sobre el tema propuesto, ejercicio que se realiza varias veces en diferentes circunstancias, actividad que se lleva a la práctica en muy pocas ocasiones en la construcción de proyectos.
- El proyecto propuesto por el profesor considera los aspectos anteriormente mencionados para que los estudiantes mejoren el trabajo con la información que encuentren.
- El proyecto impulsa las actividades de indagación que invite y obligue al estudiante al manejo, estructuración y reflexión de la información, impulsando la construcción personal para posteriormente socializarla.
- De acuerdo con lo expuesto, a partir de la definición del tema y de los objetivos del proyecto, se suministra el marco general del mismo a fin de que los estudiantes contextualicen su complejidad y alcancen su involucramiento y responsabilidad.
- En algunos casos, vincula aspectos del proyecto con otras actividades, manteniendo los criterios básicos del proyecto.

Permita y favorezca la exploración

- Los suplentes necesitan tiempo para explorar diferentes vías con respecto a los nuevos pensamientos, a pesar de que la experimentación no está orientada hacia ningún objetivo inequívoco. Hacia el inicio puede ser difícil reconocer la valiosa investigación de cavort básica.
- La percepción del trabajo del estudiante lo alienta a elegir cuándo la investigación nunca volverá a ser rentable, posteriormente la mediación del educador con la

propuesta razonable que le permite avanzar hacia otro período de la empresa. La actualización de los avances en el desarrollo de los elementos también obliga a realizar los reordenamientos significativos.

Revisión de conceptos y técnicas aprendidos

- Al completar una tarea, de vez en cuando, las nuevas ideas se conectan sin comprender el procedimiento incluido. La auditoría de las ideas o métodos después de que se hayan utilizado fortalece su comprensión, encuesta que intenta organizar el aprendizaje y establecerlo en la estructura mundial del objeto de estudio.

Oportunidades para que aprendan del trabajo de otros

- Desarrolle un componente sólido mediante el cual los estudiantes de nivel inferior puedan conocer el avance de diferentes empresas y no solo sus resultados; Invítelos a investigar el procedimiento o cómo lograron los resultados obtenidos. En esta línea, encuentran varias opciones para el desarrollo del equivalente, además de percibir que no existe un método novedoso para hacerlo, reconocer circunstancias favorables y desventajas, cualidades y defectos de cada técnica utilizada; de manera similar, es ventajoso examinar los desafíos y los problemas que se plantearon en medio del reconocimiento.
- Instar a los estudiantes a reflexionar sobre lo que se ha hecho crea conciencia de su propio razonamiento. Este tipo de movimiento también crea respeto por el razonamiento de los demás.

Evaluación

- Si bien, bajo esta metodología, el trabajo se completa la mayor parte del tiempo en una premisa agregada, es significativo que se realicen evaluaciones individuales y de recopilación. La evaluación individual recupera los procedimientos individuales, los avances logrados por el suplente, percibe su desarrollo y los contrasta con su estado subyacente prestando poca atención a la información o el avance de sus amigos.

- Como grupo, la evaluación se organiza de acuerdo con el procedimiento de trabajo realizado entre los miembros, lo que hace posible la confirmación o el análisis de la empresa. Por lo tanto, trabajar es otro campo de aprendizaje en el que se ponen en práctica nuevas aptitudes.
- En los dos casos es básico observar el procedimiento y no solo los resultados. La percepción es un instrumento de evaluación central para mejorar el procedimiento; sea como sea, requiere metodologías formales para su reconocimiento. El educador instruye su método para observar y un método sólido para hacerlo es establecer una relación de los puntos de vista principales que deben observarse. El resumen de ideas, tareas y habilidades para ver se convierte en una referencia importante, además, para el suplente. Es común que los conozcan y los apliquen para completar la autoobservación, la autoguía, lo que mejora el procedimiento de aprendizaje.
- Las diversas reflexiones demuestran que el elemento no es lo único que importa, el procedimiento es significativo, ya que el aprendizaje se crea en él, por lo que el examen del último resultado de la empresa hace estas reflexiones dentro de la estructura de algunos Criterios de calidad cada vez más amplios. serán tratados. Unas cuantas consultas impulsan su experiencia.

Tiempo que demora el proyecto

Como afirman Landes, Daniel & Klajn Silvia (2004)³⁹ hay otros factores menores que dan señales al educador para reconocer lo que podría ocurrir en cada situación. En el caso de que el suplente necesite un tiempo considerablemente mayor que otros para finalizar el compromiso, puede deberse a algunas causas: el suplente logró más de lo anticipado o problemas experimentados que deben resolverse. En el caso de que el suplente hiciera el compromiso en un breve período de tiempo, puede darse el caso de que la empresa no hable en una prueba, que el alumno no pueda hacer un gran esfuerzo antes de los errores o que no haya agregado nada. Nuevo en la tarea.

³⁹ Landes, Daniel & Klajn Silvia (2004) Evaluaciones Técnicas pasivas y activas “Tiene técnicas activas de aprendizaje para motivar a los estudiantes a la aprehensión de conocimientos”. Editorial Panamericana. Colombia

Es crítico contemplar la parte emocional del aprendizaje y saber si el estudiante está satisfecho con el resultado, las perspectivas en las que piensa que podrían mejorar el aprendizaje realizado y que se pueden describir desde el final de la tarea o en el evento que él / ella habría saltado ante la posibilidad de crearlo. De otra manera.

2.2.2.4 Aprendizaje cooperativo (AC)

El aprendizaje útil se refleja en el tamaño y la estructura de la reunión, sus objetivos y trabajos; su funcionamiento, sus estándares y las habilidades sociales que lo hacen, lo mantienen y lo mejoran. En el aprendizaje agradable, la visión del mundo intuitiva y constructivista media.

Según Riva Amella, J.L. (2009)⁴⁰, con la utilización del aprendizaje útil se obtienen las ventajas que lo acompañan.

Mediante el aprendizaje útil se fomenta la administración de la clase, la ósmosis de la información, mejora la capacidad de atender problemas y mejorar las capacidades sociales, abiertas y etimológicas.

Para León del Barco, Mendo-Lazaro, Felipe-Castaño, Polo del Río y Fajardo-Bullón (2017)⁴¹, la CA es una poderosa filosofía para construir la base y la resistencia del suplente cuando el recado es desconcertante o los destinos de aprendizaje son Significativo, y cuando se planea la mejora social de los suplentes (Macpherson, 2009). El AC se eleva por encima de lo cuidadosamente erudito, lo que hace que sea más fácil para los estudiantes de secundaria ensayar las tendencias de solidaridad, colaboración y cooperación.

Está claro que en medio de los ejercicios en pequeñas reuniones se promueve un clima positivo que es vital para que en el salón de clases haya una comunicación aceptable. Además, el trabajo en reuniones heterogéneas permite que cada parte acepte sus

⁴⁰ RIVA Amella, J.L. (2009) "Cómo estimular el aprendizaje". Barcelona, España. Editorial Océano

⁴¹ León del Barco, Benito; Mendo-Lázaro, Santiago; Felipe-Castaño, Elena; Polo del Río, Isabel; y Fajardo-Bullón, Fernando. (2017) Potencia de equipo y aprendizaje cooperativo en el ámbito universitario. Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics.

obligaciones, se preocupe por el aprendizaje de sus amigos y desarrolle una receptividad y digestión más prominentes del aprendizaje. Además, es esencial tener en la parte superior de la lista de prioridades que el lenguaje es intuitivo, dado que aprender un idioma en un dominio útil les permite a los que no tienen conocimientos especializados desarrollar su correspondencia y aptitudes sociales.

Modelo teóricos del Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo. El constructivismo de Vygotsky o constructivismo social

Con el anuncio de Vygotsky, los estudiantes que se inscriben absorben información cuando funcionan como grupo y esto sucede en la medida en que el instructor, por su calidad como especialista en su orden, aumenta su educación en estos niveles de recopilación. Por lo tanto, el suplente no tiene elementos esenciales sobre su dimensión de la información que le dificultan lograr un aprendizaje crítico. A pesar de lo que podría esperarse, los socios son personas de una dimensión similar que descifran lo que escuchan y, al impartir este aprendizaje, lo aclaran con un lenguaje adecuado y presentan primas comparables a las de los diferentes suplentes, lo que apoya la comprensión entre ellos.

A su vez afirman Delgado Kenneth & Cárdenas Gerardo (2006)⁴², que no hay duda de que el aprendizaje realizado en un camino útil y comunitario a través de la colaboración entre los individuos de la reunión expande el entusiasmo de los individuos del grupo en su propio aprendizaje. Luego, nuevamente, la administración que el instructor imprime a través de procedimientos y activos tiene un trabajo importante en las secuelas del procedimiento. Por cada una de estas razones, la organización de los ejercicios con el objetivo de que la comunicación se realice debe ser muy estructurada, mientras tanto, en una ruta agradable y completa, que evite que los jóvenes de los suplentes eviten que esperen su trabajo o parte de su trabajo.

Hablando en términos prácticos, el origen social del constructivismo está conectado en un trabajo agradable y orientado hacia la comunidad, un modelo en el cual cambia el trabajo del educador. El instructor se convierte en un facilitador, árbitro, organizador,

⁴² Delgado Kenneth & Cárdenas Gerardo (2006). Aprendizaje Eficaz y recuperación de saberes. “Contribuye a la Recuperación de conocimientos y saberes previos mediante la utilización de metodologías de auto-aprendizaje”. Cooperativa Editorial Magisterio. Primera Edición. Bogotá – Colombia

mediador y un miembro más. Los suplentes son héroes de su aprendizaje, se coordinan, se comunican y se unen entre sí para adaptarse, por lo que ofrecen un ambiente participativo y sincero que fomenta el proceso de instrucción y aprendizaje.

Diferencias y semejanzas del aprendizaje cooperativo y colaborativo

Como afirma Carr, W., & Kemmis, S. (1988)⁴³, que el aprendizaje cooperativo tiene por finalidad la construcción de nuevas ideas con la contribución de pares. Este método favorece a los educandos que muestran dificultades en el proceso, al mismo tiempo que enriquece a los estudiantes destacados. Mediante el aprendizaje colaborativo cada estudiante estará en disposición de aportar nuevas ideas y crecer mediante la interacción con el grupo. Esta metodología le permite a cada alumno que participe de manera activa en el aprendizaje, lo que no necesariamente se refiere a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Es esencial analizar la obligación del instructor en el aprendizaje agradable, ya que entre sus ejercicios está el proponer un problema y también decidir el trabajo de cada estudiante. En el aprendizaje cooperativo, el instructor propone el movimiento y se convierte en la guía del estudiante, fomentando la referencia del libro y comprendiendo las preguntas. En cualquier caso, los suplentes aceptan la responsabilidad por los efectos posteriores de su trabajo. El instructor se abstiene de decidir los medios del procedimiento de aprendizaje.

El aprendizaje aceptable podría ser utilizado en reuniones heterogéneas; Si bien el enfoque de la comunidad se puede utilizar con reuniones homogéneas, requiere una preparación más desarrollada para trabajar con estas reuniones de suplentes Casey, A. (2010)⁴⁴. Esta distinción restringe su uso y es la motivación detrás de por qué se requiere para construir la reunión que será responsable de este enfoque, ya que es importante conocer la dimensión del deber, la inspiración y el arreglo y decidir sobre la elección del tipo de Aprendizaje (útil o colectivo) que necesitas crear.

⁴³ Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez-Roca.

⁴⁴ Casey, A. (2010). El aprendizaje cooperativo aplicado a la enseñanza. En C. Velázquez Callado (Coord.), Aprendizaje cooperativo en Educación. Fundamentos y aplicaciones prácticas (pp. 187-199). Barcelona: Inde.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, para utilizar este enfoque es esencial que los estudios secundarios, a partir de su experiencia y aprendizaje, planifiquen la mejora del procedimiento para consolidar los esfuerzos y lograr los resultados ideales. Sin lugar a dudas, la experiencia y el aprendizaje de los miembros es crucial para lograr los destinos.

Ambiente y condiciones en que se usan ambos aprendizajes

Entre las condiciones fundamentales para que el sistema de acuerdo resuelva cómo ser suficiente, es fundamental avanzar en un dominio sólido. Se debe alentar a los estudiantes a que completen en grupo y se unan entre sí. La atmósfera y la tierra para lograr, además, implican un ajuste en la estructura física de la clase, en el área de los suplentes en la sala de estudio. De esta manera, es genial que se reúnan en círculos enmarcados por varios de cuatro a cinco alumnos de estudios secundarios.

Según Chocarro de Luis, E. (2007)⁴⁵, la estructura redonda muestra que los alumnos de estudios en grupo serán los que expondrán el aprendizaje y el instructor, mientras se mueven entre las reuniones, deja de ser el punto focal de consideración.

Las condiciones requeridas para avanzar en el aprendizaje agradable y comunitario se incorporan en el documento adjunto: los estudiosos enmascaran y aplican los estándares esenciales de obligación, colaboración y conexión y correspondencia individuales, tanto en cooperación como en afecto humano; que la atmósfera es excelente y vigoriza la inspiración y el deber individual y grupal con el objetivo de que los estudiosos tomen conciencia de la importancia de su inversión en el último resultado y la forma en que cada uno asume un trabajo básico para lograr el objetivo.

⁴⁵ Chocarro de Luis, E. (2007). Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos. *Estudios Sobre Educación*, 12, 81-98.

Conclusiones del Aprendizaje cooperativo y colaborativo.

El aprendizaje cooperativo facilita el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los educandos, por cuanto estos se apoyan mutuamente para lograr los objetivos propuestos.

En el aprendizaje colaborativo se requiere de planificación e interés en los estudiantes que conforman los grupos; su estructura abierta exige responsabilidad, madurez y creatividad, condiciones que es importante tener en cuenta.

El docente, en calidad de líder da instrucciones y los estudiantes a través del trabajo en equipo les corresponden responsabilizarse de su propio aprendizaje, con los cuales desarrollan habilidades personales y sociales.

2.2.3 Ciencias Sociales y Estudios Sociales

La variable Estudios Sociales se contextualiza en la trayectoria de los debates que experimenta las ciencias sociales desde el siglo XVIII en que emergen las diversas disciplinas que la conforman; época desde la cual, ha enfrentado serios cuestionamientos sobre su calidad de ciencia por los defensores del paradigma Cientifista dominante, que solo reconoce como conocimiento científico los de la física y de las ciencias naturales, y de la defensa de quienes sostienen su calidad de ciencia, (Contreras Domingo, J., & Pérez De Lara Ferré, N. 2010)⁴⁶, que argumentan la diversidad de los objetos de estudio propios de las ciencias que incluye a las sociales por disponer de una propia epistemología y método para el descubrimiento del conocimiento.

En cuanto a la explicación de la variable de Estudios Sociales, se asume la posición de que las Ciencias Sociales pueden ser consideradas como una ciencia porque tiene un estatuto epistemológico y un método particular. Desde esta perspectiva se establece la diferencia entre las variables Ciencias Sociales y estudios sociales.

⁴⁶ Contreras Domingo, J., & Pérez De Lara Ferré, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras Domingo & N. Pérez De Lara (Coords.), Investigar la experiencia educativa (pp. 21-86). Madrid: Morata.

Las Ciencias Sociales comprenden una multiplicidad de estudios evolucionados y complejos, basados en numerosas investigaciones científicas desarrolladas con la finalidad de realizar aportaciones al avance cultural de la sociedad. Estas disciplinas científicas usan experimentos y descubrimientos para investigar las relaciones del ser humano y su convivencia con los demás seres y con el medio que le circunda. Las Ciencias Sociales integran numerosas disciplinas como, por ejemplo: la Antropología, las Ciencias Políticas, la Economía, la Ética, la Filosofía, la Geografía e Historia, la Psicología, la Sociología, el estudio de las religiones y muchas otras cuyos límites se amplían de manera continua.

En síntesis, las Ciencias Sociales tienen como objeto general de estudio la “comprensión de los fenómenos y la solución de los problemas sociales para transformar la realidad mediante la acción comprometida de los seres humanos y mejorar sus niveles de bienestar actual y de las generaciones futuras en armonía con la naturaleza” (Cardozo, 2011)⁴⁷.

Siguiendo este enfoque, el currículo de la Educación Básica y del Bachillerato General Unificado selecciona como uno de las áreas de estudio a las Ciencias Sociales. Dentro de esta área del conocimiento, en la educación básica se selecciona como asignaturas a los Estudios Sociales. Por su parte, en el Bachillerato General Unificado se seleccionan la Historia, la Filosofía y la Educación Ciudadana.

Por tanto, según esta perspectiva, el currículo nacional considera a los Estudios Sociales como una asignatura curricular que tiene como objeto de estudio las Ciencias Sociales. Asimismo, para la comprensión de estas ciencias, su análisis y aplicación, estos estudios emplean métodos y técnicas particulares de carácter didáctico y metodológico en armonía con la naturaleza de cada ciencia estudiada que corresponda a esta clasificación y al momento en el que estos estudios son desarrollados.

En un análisis más exhaustivo, en el currículo de país, las Ciencias Sociales se presenta como una estructura que se implementa en los niveles de formación la Educación: General Básica, Bachillerato General Unificado y Educación Superior con enfoques temáticos

⁴⁷ Cardozo, Brum Myriam (2011) Las ciencias sociales y el problema de la complejidad. Argumentos (México, D.F.) Scielo. Versión impresa ISSN 0187-5795, Vol.24. No.67

que varían en su complejidad, en articulación con la categorías de tiempo, espacio, sociedad, pensamiento y otras que armonizan el contexto de los fines educativos: trabajo, cultura, identidad, diversidad e innovación.

El abordaje de las Ciencias Sociales en la universidad, de manera general, busca la interrelación de cuatro disciplinas: la geografía, la historia, la política y la ética, la sociología. Todavía se hace esfuerzos por alcanzar estudios transdisciplinarios, pero la vigencia del positivismo mantiene su tratamiento aislado y fraccionado.

En la Educación Superior las Ciencias Sociales enfocan los diferentes desafíos en el marco de la dinámica de los cambios sociales, políticos culturales, tecnológicos, ambientales y de las nuevas formas de organización del trabajo en sintonía con las exigencias de la sociedad globalizada y del conocimiento que demandan nuevos perfiles profesionales, formas innovadoras de organización del currículo con visión inter y transdisciplinaria y un cambio radical en las metodologías y técnicas para la comprensión y aplicación del conocimiento de las Ciencias Sociales.

A través de las Ciencias sociales los estudiantes adquieren una visión general de lo que acontece en la sociedad, su origen y evolución histórica, permite conocer la realidad social desde diferentes ámbitos, amar a la patria que nos vio nacer, relacionarla con los países de la región, de América Latina y del mundo. Además facilita el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión, contribuyendo así, en la formación de sujetos libres, creativos, críticos y democráticos, permitiéndoles enfrentar diversos campos del aprendizaje, de la producción y del emprendimiento, así como también orienta su intervención en causas justas y solidarias que conllevan a una transformación social.

En su artículo “Aportes de la historia oral a la enseñanza de las Ciencias Sociales”, Daza Deyanira, (2017)⁴⁸ afirma que estas disciplinas se convirtieron en un modo de ver y comprender al mundo y que, en cierta medida, han sido referentes para las actuaciones humanas en sus dimensiones políticas, económicas, sociales y éticas.

⁴⁸ Daza, Pérez Deyanira del Pilar (2017) Aportes de la historia oral a la enseñanza de las ciencias sociales. Revista Cambios y Permanencias. Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación

Esta autora también afirma que en la vida cotidiana el hombre actúa de acuerdo con su realidad, relacionándose con los demás y con su medio circundante por medio del lenguaje. No obstante, el hombre también se relaciona con su historia, su cultura y sus tradiciones y da cuenta de esta diversidad de influencias en la medida en que realiza procesos que implican una interpretación del mundo.

La importancia de las Ciencias Sociales

El conocimiento y el análisis de las Ciencias Sociales entrañan importancia en todas las profesiones porque proporcionan mejor información para comprender todos los cambios que han acontecido en la sociedad a través de los años, (Izquierdo, M. 2011)⁴⁹. Asimismo permiten elaborar una interpretación sobre esos cambios de la sociedad y sobre la realidad actual para ofrecer una manera eficiente de resolver los problemas y ayudar a mejorar la calidad de vida de una comunidad o, en general, de una sociedad.

En el caso de la formación del profesorado, esta posibilidad adquiere mayor importancia en la medida en que los docentes son los encargados de guiar los aprendizajes de los alumnos. Desde el punto de vista mencionado, es vital el papel de los profesores porque refuerzan la capacidad de pensamiento analítico-crítico que induce al estudiante a relativizar y contextualizar el fenómeno social en la búsqueda permanente de descubrir y redescubrir la verdad. De este modo los individuos pueden reconocer la relatividad de las narraciones históricas que se encuentran influenciadas por los grupos de intereses sociales, políticos o culturales. El pensamiento analítico-crítico mejora las herramientas teóricas conceptuales, ejercita la mente del estudiante para aceptar aquello que pase su examen de la contrastación ética y técnica de las diferentes fuentes de información, intentando mediante su intelecto descubrir la “manipulación y el engaño y la no justificación absoluta de la verdad”. (Corchón Álvarez, E., & Lorenzo Delgado, M. 1996)

50

⁴⁹ Izquierdo, María Jesús. (2011). “La estructura social”. En: La bifurcación del caos; reflexiones interdisciplinarias. pp 9- 29. Distrito Federal de México: Itaca.

⁵⁰ Corchón Álvarez, E., & Lorenzo Delgado, M. (1996). Las motivaciones y desmotivaciones de los profesores para su permanencia en el ámbito social - Trabajar en los márgenes: Asesoramiento, Colombia

La cercanía a la realidad, al conjunto de elementos materiales y simbólicos de la problemática social que ofrecen las Ciencias Sociales le sensibiliza al docente y le compromete a dejar su rol de espectador de una problemática desconocida, estimulando el ejercicio de la solidaridad que por falta de oportunidad de permanecer oculta. En síntesis, consolida su identidad individual e interdependencia social que le induce a tomar una actitud crítica y de rechazo a las formas de discriminación e irrespeto a la diversidad, convirtiéndose en un agente de cambio social y aportando con su propia actitud a los mismos.

De esta manera las Ciencias Sociales facilitan la creación de una conciencia internacionalista, latinoamericana y ecuatoriana que contribuya positivamente a la valoración de los actores, hechos, procesos históricos y consecuencias para la mejor comprensión de la identidad, un mejor presente y su rol responsable de ciudadano.

En la Educación Básica el estudio de las Ciencias Sociales considera tres bloques de conocimientos:

BLOQUE 1. Historia e Identidad. Sitúa al estudiante en el conocimiento de su entorno inmediato, entorno local y del país, integrando conocimientos históricos de la problemática socio-cultural, comprensibles con su edad.

BLOQUE 2. Los seres humanos en el espacio. Los temas se enfocan hacia la vivienda, la escuela y el cuidado personal; el estudio de la provincia y el país en el contexto del espacio Andino. Con estos temas se busca que, de manera inductiva, se identifique las relaciones de su localidad, provincia y país así como ofrecer una visión inicial de las relaciones internacionales del país en el contexto de la nueva sociedad.

BLOQUE 3. La convivencia. El bloque pone énfasis en el estudio de la familia, las relaciones de convivencia, los derechos y responsabilidades y otro temas sobre la responsabilidad del cuidado ambiental, las organizaciones sociales del Ecuador, la Igualdad y el Laicismo en el Ecuador, temas que le preparan al estudiante en los conocimientos de los temas del Bachillerato General Unificado.

En el Bachillerato General Unificado el estudio de las Ciencias Sociales se desarrolla en cuatro bloques.

BLOQUE 1. Historia. Origen de las primeras culturas de la humanidad. Se realiza un recorrido por la historia del trabajo, los grandes aportes de las civilizaciones

antiguas y las clásicas del mediterráneo. En la Asignatura Filosofía se estudia el origen del pensamiento filosófico y su relación con la ciudadanía, temas a través de los cuales se busca iniciar con la especulación de la verdad desde la deducción para fortalecer el análisis crítico en su interrelación con la ciudadanía y condición de ciudadano.

BLOQUE 2. Historia: historia de la Edad Media y de la modernidad. Se sintetizan los eventos de la decadencia del Imperio romano, el Cristianismo, el imperio romano germánico y las civilizaciones árabes junto con sus aportes culturales.

En la filosofía se trata la argumentación y construcción del discurso lógico oral y escrito. Aborda dos temas (el ensayo latinoamericano y el tratado filosófico europeo) a través de los cuales se busca comprender y desarrollar las lógicas de los dos bloques de países en el entorno de sus culturas respectivas.

BLOQUE 3. Historia: América Latina. Resalta los hechos más importantes del desarrollo histórico estableciendo relaciones contextuales. En el bloque de Filosofía se tratan la filosofía occidental y la filosofía latinoamericana. Asimismo se pone el énfasis en la influencia de la primera sobre la segunda, causado, sobre todo, por la conquista de América.

BLOQUE 4. Historia: economía trabajo y sociedad. Se procede a explicar la visión de las culturas andinas y se destaca el choque cultural, así como sus consecuencias. También se exponen los sistemas y teorías económicas contemporáneas a partir de los orígenes en las economías pre-capitalistas y su impacto en el desarrollo social y cultural. La asignatura de Filosofía se centra en los valores esenciales para la convivencia humana.

Los contenidos de la asignatura Educación para la Ciudadanía se armonizan de modo transversal con los contenidos de las dos asignaturas Historia y Filosofía, centrándose en temas como los derechos universales y principios como la deliberación o el estado incluyente. También se tratan temas como la democracia y el control social, entre otros.

La didáctica en general y la didáctica de las Ciencias Sociales o Estudios Sociales

La didáctica está considerada como la parte de la Pedagogía encargada del estudio de las técnicas y los métodos de la enseñanza y el aprendizaje. De acuerdo con Elliot, J.

(1990)⁵¹, la didáctica se dedica a investigar la teoría general de la enseñanza. Su estudio se basa en orientar los fines, objetivos y procesos de la enseñanza, descubrir y dirigir las leyes de esos procesos. Por tanto, es clave para desarrollar el trabajo docente y analizar los métodos que debe usar la enseñanza a así como para seleccionar los materiales que deben utilizarse en la clase.

El nacimiento y extensión de las didácticas especiales surge de la decisión de dar prioridad a los contenidos de unos saberes determinados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se concibe la didáctica de una asignatura como la ciencia aplicada que investiga los conocimientos particulares, así como sus fenómenos y los elementos de la enseñanza que facilitan la generalización de ideas y la difusión de la cultura. (Elliot, J. (1993)⁵². Estos procesos sirven de guía tanto en la transmisión de los conocimientos deseados como en la formación integral del estudiante como miembro de la sociedad.

La Didáctica de las Ciencias Sociales se inscribe dentro de la Didáctica General. Esta última hunde sus raíces en un campo epistemológico mucho más amplio, el de las Ciencias de la Educación. Al igual que las diversas disciplinas científicas que van emergiendo en la formación de los docentes, son sujeto de análisis y cuestionamientos sobre su legitimidad; el desafío consiste en lograr su construcción mediante la definición de una base conceptual sustantiva formada por conocimientos que la identifiquen. Gardner, H. (1998)⁵³ señala con precisión esta finalidad cuando resalta que la Didáctica de las Ciencias Sociales necesita “[...] concretar el ámbito de acción, señalar los objetivos, especificar los métodos, en resumen, producir el conocimiento teórico y práctico que lleve a dotar de una educación de calidad, que merezca el respeto y reconocimiento de la comunidad científica”.

Desde el punto de vista constructivista, la concepción que tiene una mayor armonía corresponde a la propuesta por Fernández-Río, J. (2003)⁵⁴. Esta concepción define esta didáctica como la disciplina teórico-práctica que permite al profesor el hallazgo de las estrategias y los recursos técnicos imprescindibles que faciliten la interiorización de las

⁵¹ Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.

⁵² Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata

⁵³ Gardner, H. (1998). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Barcelona: Paidós.

⁵⁴ Fernández-Río, J. (2003). El aprendizaje cooperativo en el aula. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje. Valladolid: La Peonza Publicaciones. CD-R.

conceptualizaciones científicas que detallan la acción del hombre como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el tiempo presente como en el pasado.

Según Fullan, M. (2002)⁵⁵, afirma que todas las definiciones anteriores coinciden en afirmar que la didáctica de las Ciencias Sociales dispone de una serie de elementos citados a continuación:

- a) Sustento teórico. Está constituido por la epistemología: que trata de las teorías, los modelos, conceptos y principios y los variados problemas planteados por la enseñanza y el aprendizaje de las disciplinas sociales.
- b) Un proceso de investigación propio. Está en permanente construcción alrededor de los problemas que presenta la enseñanza de lo social.
- c) Una producción literaria variada. Esta presenta una trayectoria de presente, pasado y futuro que no deja de actualizarse en función del contexto y las reformas pedagógicas.
- d) Una comunidad de personas. Estas aportan con su esfuerzo y sus conocimientos intelectuales una mayor experiencia al proceso de fortalecimiento de la pertenencia de esta área de conocimiento y a este campo científico y profesional.

Los ámbitos de investigación, estudio análisis e intervención se articulan de manera conjunta con los sistemas de enseñanza-aprendizaje y se interrelacionan con la problemática social. De esta manera, se refuerza la sintonía de la Didáctica General con la de las Ciencias Sociales y se circunscriben los conceptos, principios y procesos generales a un área concreta de la realidad: el fenómeno social. Este proceso se realiza a través de la descripción, comprensión y conceptualización de los sistemas sociales y de sus relaciones con el entorno natural, mediante el desarrollo de determinadas actitudes, capacidades y comportamientos en relación con todo lo anterior, tal y como afirma Porlán, (2010)⁵⁶.

Por tanto, la finalidad de la didáctica de las Ciencias Sociales es el análisis de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, su contexto histórico y la enseñanza de la

⁵⁵ Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio en educación. Barcelona: Octaedro.

⁵⁶ Porlán Rafael, Martín; del Pozo Rosa; Rivero, Ana; Harres, Joao; Azcárate, Pilar; Pizzato, Michelle (2010) El cambio del profesorado de Ciencias. Enseñanza de las ciencias: Revista de investigación y experiencias didácticas. Vo. 28. Número 1.

Geografía, la Filosofía, la formación ciudadana y otras diversas ramas de estas ciencias. Esto incluye analizar sus metas, objetivos, conceptualizaciones y las metodologías que permitan descubrir y detallar los diversos problemas que puedan surgir, establecer alternativas para resolverlos para facilitar la toma de decisiones que transformen y mejoren la práctica de la enseñanza-aprendizaje.

Para el sustento de las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje es necesaria la toma de conciencia de la realidad interna y externa de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Una vez lograda esta toma de conciencia y según la realidad percibida, se detallarán los objetivos reales que sean compatibles con la fase general de la enseñanza de cada área de conocimiento.

Es ineludible que la formación de los docentes en el apartado de las Ciencias Sociales se centre en el desarrollo de aquellas capacidades centradas en el conocimiento social. Esto debe conseguirse aplicando métodos, programas y técnicas de evaluación, que sean coherentes con los objetivos y con prácticas efectivas. Por este motivo es necesario que en las prácticas docentes se deba especificar y experimentar nuevas estrategias que permitan la adquisición del conocimiento y que sean aplicadas en la solución de los problemas sociales.

No cabe duda de la importancia de establecer una serie de parámetros tanto de aquello que se enseña como de lo que se aprende. Mediante estos parámetros será posible comprender de manera integral el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera se pueden transformar las relaciones binarias de la didáctica general en relaciones ternarias, que impliquen a la enseñanza/el saber/el aprendizaje y que den sentido a las didácticas especiales, facilitando que formen parte del sistema didáctico.

De este modo la didáctica pasa a desempeñar un rol de gran importancia en el estudio y el desarrollo tanto del currículum (que es donde se reflejan los saberes planificados y los que son llevados a la práctica) como en el proceso de formación de los docentes.

2.2.4. Otras herramientas Didácticas para el análisis de los Estudios Sociales.

Además de las técnicas mencionadas al comienzo de este trabajo y que han sido aplicadas con los estudiantes de la Carrera de Educación Básica, se señalan otros instrumentos didácticos que pueden ser utilizados con los alumnos de manera directa tanto dentro como fuera del aula. Es necesario aclarar que muchas de estas herramientas pueden usarse en momentos determinados para desarrollar las técnicas del aprendizaje basado en problemas (ABP), el método de casos (MdC), el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo.

A) “Panel”

Caracterización.- Académicamente, esta técnica tiene el propósito de abordar un tema desde diversos puntos de vista que sean complementarios para determinar requisitos previos o consolidar los conocimientos finales. La utilidad del panel como instrumento didáctico está directamente relacionada con el tema a tratar y con la pericia de los panelistas.

El desarrollo de esta herramienta didáctica se realiza mediante la formación de un grupo de no más de seis expertos. Estos participarán de forma oral aportando sus conocimientos en las áreas en las que son expertos para exponer un tema específico desde sus saberes particulares, sus experiencias y sus puntos de vista. Se busca generar un diálogo o debate de un modo dinámico y espontáneo con una duración aproximada de una hora. Aunque la conversación tenga un carácter informal, debe mantener una coherencia lógica y razonada y centrarse en el objetivo del panel y en el tema propuesto para ofrecer al auditorio una visión integral sobre dicho tema. (Orozco, 2010)⁵⁷

Participantes. Un coordinador, los panelistas y el auditorio. Cada participante cumplen con unas actividades específicas. Por ejemplo, el coordinador organiza el desarrollo del panel, explicando al auditorio la relevancia de los panelistas debida a su formación y experiencia; mide el tiempo de participación de cada uno de ellos y realizará una síntesis de la participación de cada panelista. El auditorio expresará su opinión en un foro abierto.

B) Foro virtual o filigramas mentales.

⁵⁷ Orozco (2010)

Esta técnica facilita el desarrollo de la capacidad crítica de los alumnos en la enseñanza media y la superior. La introducción de la tecnología transforma el foro virtual en un medio educativo que permite al estudiante familiarizarse con el mundo digital académico. Andrei N. Fëdorov's (2016)⁵⁸ defiende la importancia de esta herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico siempre que sea empleada como un recurso complementario a otros recursos tradicionales.

Mediante esta técnica, el grupo debate sobre problema, suceso o tema desde distintos puntos de vista que se eligen con antelación y son dirigidos por un representante del equipo. La construcción del pensamiento crítico comienza después de que se haya tratado el tema objeto de estudio a través de otras técnicas como, por ejemplo, una simulación de roles, la celebración de una mesa redonda, la observación de una película o un video, la escucha de un cd-audio, la asistencia a un simposio, a una conferencia o, simplemente, a una exposición. La técnica del foro virtual puede alternarse con otras, de modo que se puedan establecer combinaciones diversas: video–foro, audio–foro, conferencia–foro, cine–foro.

En el desarrollo y aplicación de esta técnica puede participar una gran cantidad de personas, motivo por el que el docente debe cumplir el rol de coordinador. Mientras que los foros presenciales requieren la existencia de un secretario encargado de anotar las distintas intervenciones, los foros virtuales aprovechan la tecnología para multiplicar los conocimientos expuestos, el pensamiento crítico y optimizar el tiempo.

Se convierte en un filigrana mental porque interrelaciona aspectos cognitivos y socio-afectivos que motivan a los asistentes a seguir el hilo conductor del diálogo, comprender y cuestionar las intervenciones, descubrir las diversas ideas no explícitas, ejercitarse en el diálogo y encontrar alternativas entre muchas posibilidades. (Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. 1994)⁵⁹.

⁵⁸ Fëdorov's Andrei (2016) Foro virtual como Estrategia Metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la Universidad. ResearchGate.

⁵⁹ Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (1994). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Los foros académicos propician la participación de todos los estudiantes que, de acuerdo con sus destrezas, habilidades y experiencias, participan poniendo en juego lo mejor de las mismas para argumentar su pensamiento, la docente cuida que el foro cumpla con el propósito para el cual se diseñó en función del objetivo y del diálogo que propicie.

(Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. 1994) presentan tres categorías de foros: foro de diálogo sociales, caracterizado por la informalidad del tema y la participación, no es necesariamente académico pero puede tener relación con el mismo como el comentario de una noticia o caricatura; foro de diálogo argumentativo, tiende a defender los puntos de vista personales sin que se trate de una confrontación con los demás; foro de diálogo pragmático, busca la construcción del conocimiento con la participación de todas las personas que intervienen en el mismo o se revisan conocimientos.

A pesar de las múltiples ventajas del foro siempre se tendrá presente que solo constituye un apoyo no un método ni un modelo integral de aprendizaje.

C) Mesa Redonda

Caracterización. De acuerdo con la línea de pensamiento de Orozco (2010)⁶⁰ la mesa redonda es una herramienta didáctica para la construcción participativa del aprendizaje, se basa en las técnicas expositivas y demostrativas, cuya finalidad es potenciar las competencias para la comunicación propositiva, la indagación sobre diversos temas y la toma de decisiones a través de la comparación de la información de diferentes puntos de vista sobre una temática determinada.

Se caracteriza porque propicia el intercambio de puntos de vista contrarios que permiten el aprovechamiento del conocimiento y experiencia superior de los expositores e induce a la interrogación entre un pequeño grupo de individuos expertos con la coordinación del moderador, quien está en condiciones de formular las preguntas, las mismas que se convierten en una ventaja porque se pueden abordar temas precisos a través de las preguntas en corto tiempo.

⁶⁰ Orozco, F. (2010) “Juegos Tradicionales aplicados en la primera infancia” Editorial Trillas, Argentina

Académicamente, la mesa redonda estimula la enseñanza de la formulación de preguntas que es una debilidad en la formación de los estudiantes.

Proceso

Se elige un grupo de expertos en el tema seleccionado que, dependiendo del objetivo de la organización, pueden ser los propios estudiantes que han preparado con profundidad un tema.

Otro grupo de estudiantes, quienes han sido capacitados en la formulación de preguntas sobre el tema de la mesa redonda, cumplen con el rol de interrogadores. Se puede aprovechar de algunas de las contestaciones para provocar una rápida discusión. Esta herramienta finaliza con conclusiones elaboradas por el Coordinador o los participantes.

D) Técnica de la Discusión

Según Hargreaves, D. (1997)⁶¹ los grupos de discusión son técnicas propias de la investigación social cualitativa que se transfiere como una herramienta didáctica académica para la resolución de asuntos prácticos, producto de contradicciones relacionadas con la aplicación del conocimiento. Se caracteriza por su dinámica y flexibilidad debido a que los grupos se organizan de acuerdo con las situaciones emergentes de adaptación a la exigencia de estudio.

La herramienta, cuando se aplica a la investigación social, es una técnica que se emplea generalmente para la recolección de información complementaria a las encuestas o entrevistas. Entre sus principales ventajas se destaca la interacción grupal, la recolección de información de primera mano, la revalorización de la subjetividad porque permite la observación de los mensajes implícitos.

Algunas consideraciones sobre los grupos de discusión se relacionan con la formulación clara de objetivos para lo que se conforman los grupos, el número de participantes que no debe pasar de 10 y el equilibrio en el tiempo de participación. El rol

⁶¹ Hargreaves, D. (1997). Las relaciones interpersonales en la educación. Madrid: Narcea.

del moderador es fundamental porque organiza e impulsa la participación, estimula el conversatorio, modera la discusión y elabora el informe.

E) Debate

El debate académico es una herramienta didáctica que, en la práctica educativa del país, sigue la línea de Cattani (2003), quien define el debate como “una competición (un reto, un desafío) entre dos antagonistas en los que, a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, una tercera parte (un juez, un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes. Se puede debatir, incluso sobre cuestiones que se consideran imposibles de resolver con el objeto de persuadir a otros”.

El debate aporta significativamente al desarrollo del pensamiento argumentativo, porque de lo que se trata es de persuadir a los oponentes con razones lógicas sobre su postura.

El debate inicia con un pregunta sobre la cual se desarrollan tres momentos: el previo, en el que se planifica y prepara los argumentos correspondientes a las diversas posturas; durante, es el momento de la ejecución, en el que se argumenta y se persuade a través de tres actividades: la exposición inicial de la tesis, refutación de la misma que es la antítesis, nuevas argumentaciones a favor, en contra y conclusiones; el momento después es un espacio en el que se evalúa los resultados del debate. No se llega a conclusiones.

Según Pimienta, Julio (2012)⁶² el debate es una competencia intelectual que debe efectuarse en un clima de libertad, tolerancia y disciplina. Un moderador es quien dirige este recurso didáctico y hace la presentación del tema, señala los puntos a discutir y el objetivo. Requiere de una investigación documentada para poder replicar con fundamentos.

Como herramienta académica el debate estimula el trabajo de equipo entre docente y estudiantes durante los tres momentos. El proceso contempla los siguientes aspectos: selección del tema de debate, formulación de la pregunta a debatir, explicación del

⁶² Pimienta, Prieto Julio H. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. PEARSON EDUCACIÓN, México 2012. ISBN 978-607-32-0752-2. Área: Educación.

proceso a seguirse en el debate, diseño del acta de los jueces o rúbrica del debate, ejecución del debate, juzgamiento el debate, evaluación del debate, comentarios personales y de grupo y elaboración de un informe. (Sánchez, 2007).⁶³

F) Mapas Conceptuales

Es una herramienta didáctica de especial versatilidad que se orienta al desarrollo del pensamiento sintético y deductivo, tiene varias aplicaciones educativas, como referente del desarrollo curricular como instrumento de trabajo del docente para la explicaciones de temas abstractos, evaluar aprendizajes y para el estudiante es de especial utilidad para sistematizar el pensamiento a través de procesos de síntesis y análisis.

Para Romero Rodríguez (2016)⁶⁴ los mapas conceptuales son herramientas que facilitan el aprendizaje, puesto que su propia disposición requiere de un proceso reflexivo para su elaboración. Su construcción jerárquica se inicia con un concepto principal del que parten nuevos conceptos unidos con enlaces, es decir, la palabra inicial del mapa conceptual es seguida de unas palabras de enlace que dotan de significado al concepto predecesor. Por tanto, la importancia radica en concretar las palabras de enlace para precisar la información posterior. Al tener que realizar este proceso selectivo y cuidadoso para afinar la información que pretende recoger nuestro mapa conceptual se pone de manifiesto el aprendizaje significativo, generando uno mismo el significado de los datos representados.

Su creador Novak (1972)⁶⁵ encontró una técnica activa que no se reduce a la identificación de actividad con movimiento sino a la actividad cerebral que impulsa el desarrollo de estructuras mentales sobre la base del manejo de conceptos y sus interrelaciones. Montes (1997) define a los mapas conceptuales como “un proceso holístico, en su concepción y percepción, pues esta técnica permite unificar, integrar y separar conceptos para analizarlos y sintetizarlos secuencialmente”, procesos que

⁶³ Sánchez (2007). ICADE. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Departamento de Gestión Empresarial.

⁶⁴ Romero, Rodríguez José María (2016) El mapa conceptual como recurso educativo. Revista Digital: Educación y Sociedad.

⁶⁵ Novak, R. (1972) “Uso de las técnicas activas para mejorar el aprendizaje significativo” Editorial: Pirámide, Argentina.

dinamizan las estructuras mentales, multiplican las conexiones y asociaciones que aseguran una mejor retención y evocación, porque se consolida el proceso de cadena y espiral de los prerrequisitos con los nuevos conocimientos.

Cuando el mapa conceptual se utiliza para el aprendizaje de los estudiantes es conveniente que se aplique luego de una lectura como técnica básica, sobre la cual se clasifican los conceptos de mayor extensión en cumplimiento del esquema, para llegar a los de menor extensión y ejemplos. En esta organización se cumplen tres principios: jerarquización de conceptos, desagregación conceptual y reconciliación integradora. Su cumplimiento permite la utilización de este esquema para la evaluación de los aprendizajes.

G) Grupos de investigación y formación (GIF)

Se caracteriza porque los estudiantes generan el conocimiento a partir de la formulación de preguntas, cuyas respuestas requieren de la indagación bibliográfica y de campo y el manejo de información cuali y cuantitativa.

Como toda actividad en la que interviene la investigación, propicia el desarrollo del pensamiento analítico crítico objetivo, que deja al margen el dogma, el adoctrinamiento, la opinión, la experiencia. (De la Herrán, 2011)⁶⁶. Su integralidad conduce hasta la elaboración de “Papers”, ensayos y producciones en lenguaje escrito de acuerdo con la temática particular en estudio.

Imbernón, F. (1994)⁶⁷, recomienda que los grupos no deban sobrepasar de seis estudiantes que demuestren interés a quienes se les puede designar temas inter y transdisciplinarios para su investigación. El mismo autor determina como fases básicas para los grupos de investigación siguientes: `

1. Motivación
2. Conocimiento mutuo de las personas y los proyectos

⁶⁶ Herrán, A. de la (2011) Claves de la Participación Didáctica. Educación y Futuro Digital. Universidad Autónoma de Madrid.

⁶⁷ Imbernón, F. (1994b). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.

3. Primeras propuestas para el análisis y observaciones
4. Enriquecimiento transversal intragrupo
5. Enriquecimiento extragrupo
6. Mejoras

H) Tutorías entre alumnos y enseñanza mutua

Vygotsky (1934) descubre la importancia del jaloneo entre estudiantes en consideración de la similitud del desarrollo intelectual y emocional de los mimos lo que produce una comunicación en el mismo lenguaje que facilita el aprendizaje de manera satisfactoria y duradera.

Baudrit (2000) y Álvarez (2002), citados por Sánchez (2014)⁶⁸ definen al compañero tutor como aquel estudiante que trabaja de forma colaborativa junto al profesor tutor cubriendo créditos, ayudando al alumnado sin experiencia en su trabajo. En general la tutoría entre iguales es un asesoramiento entre compañeros o pasantes que ayudan a los estudiantes a resolver problemas relacionados con su formación. El tutor es un estudiante, que a partir de su experiencia, orienta en el proceso de aprendizaje a otros estudiantes, ayudándolos a clarificar sus objetivos, conseguir las metas que se han planteado, resolver dudas relativas a la enseñanza, enseñar métodos para mejorar el aprendizaje y analizar estrategias para resolver problemas.

Los constructivistas modernos demuestran la importancia de aprender haciendo, cuando el estudiante cumple las funciones de tutor está haciendo (construyendo) el aprendizaje.

La preocupación en la aplicación de esta herramienta didáctica se centra en que el proceso se cumpla con un nivel de rigurosidad que asegure aprendizajes pertinentes, para ello el docente preparará a los tutores y realizará seguimientos y retroalimentaciones continuas.

⁶⁸ Sánchez, Encalada María Leticia (2014). La Tutoría entre iguales o como Estrategia Educativa para desarrollar competencias. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México.

El mismo autor sugiere que para su organización se formen parejas, tríos o pequeños grupos para abordar el aprendizaje de los temas seleccionados. En la aplicación de esta herramienta se debe brindar la oportunidad que, de acuerdo con las potencialidades de los estudiantes, todos en un momento cumplan el rol de tutores.

2.2.5 Las estrategias Pedagógicas

Las estrategias pedagógicas tienen diferentes definiciones de acuerdo con los criterios de los pedagogos, porque es un término que se transfiere del lenguaje y práctica militar; sin embargo se dan puntos de convergencia en todas ellas. Los más importantes se tratan de acciones integrales con visión mediata e inmediata, producto de una planificación y del análisis contextual de sus ventajas y desventajas.

En la enciclopedia de pedagogía V La Ciencia de la Educación se define las estrategias pedagógicas como “reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en el momento oportuno en relación con el aprendizaje Las estrategias tienen un carácter propositivo, intencional, implican, por tanto, y de forma inherente un plan de acción frente a la técnicas que son marcadamente mecánicas y rutinarias”.

Los procedimientos académicos para animar el entusiasmo por la asignatura de Ciencias Sociales y Estudios Sociales requieren que se dejen los parámetros establecidos en la línea de instrucción convencional, y que se mezclen con una metodología educativa en la cual el educador se convierta en un guía y amigo del suplente. , sin restringir su aprendizaje libre y que en la actualidad hace que entre las metodologías de organización que permiten construir una relación progresivamente rentable, tanto para el instructor como para sus suplentes.

Un modelo que permite esta conexión entre el educador del alumno es el método de instrucción de intercambio de palabras, donde la capacidad del instructor es "apoyar e imprimir la mejora del alumno" (Vygotsky, 2002)⁶⁹.

⁶⁹ Vygotsky, L. (2002, p.68). Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza. España: Narcea.

La importancia de establecer metodologías instructivas para la investigación e investigación de los puntos de la sociología es imaginativa a la luz del hecho de que, a pesar de despertar entusiasmo por el aprendizaje importante, los suplentes descubren este activo para la novela de trabajo en la sala de estudio.

Al participar en la práctica del día a día a través de los métodos adecuados, el instructor restaura su trabajo como maestro habitual por uno que está de acuerdo con los requisitos de los suplentes, lo que permite una rutina de liberación con respecto a las reglas ordinarias; Apostar por la inspiración del joven que en este momento marca el tono en el desarrollo instructivo.

2.2.6. Bases teóricas del rendimiento académico

En la investigación llevada a cabo por Pineda (2005) se cita la definición de Figueroa (2004) sobre este asunto como “el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional”.

El concepto del rendimiento académico es abordado desde diversas posturas por diversos autores. Uno de los más acertados es el del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, que define al rendimiento estudiantil como el progreso alcanzado por los estudiantes en función de los objetivos programáticos previstos; es decir, según los objetivos que se han planificado, que tanto y que tan rápido avanza el estudiantado dando los resultados más satisfactorios posibles.

“El rendimiento académico es un hecho intencionado; todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento o aprovechamiento del estudiante”, (Reyes, 2012)⁷⁰

En otras palabras, el desarrollo académico es la asimilación y aprovechamiento de los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, (Sandoval,

⁷⁰ Reyes, Y. N. (2012). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, Lima. Tesis para optar el Grado de Psicólogo, UNMSM, Lima.

2011)⁷¹. El desarrollo académico es una medida de las capacidades respondientes o indicativos que manifiestan, en forma positiva lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de formación”.

Esta definición se centra en el rendimiento académico con base en la evaluación de los conocimientos adquiridos por los alumnos en las diversas etapas del proceso educativo. Hasta nuestros días, la educación reduce el análisis del rendimiento académico a una serie de cálculos numéricos que ignoran las manifestaciones afectivas, que son tan importantes como las cognoscitivas. Además, desde otro punto de vista puede comprobarse que se continúa con fraccionamiento de la persona como individuo y de la educación, ya que se mantiene el énfasis en la adquisición del conocimiento a pesar de que en esta época la tecnología sustituye y supera las posibilidades de almacenamiento de conocimientos.

Se considera rendimiento académico a las transformaciones surgidas en el pensamiento, los cambios que se producen, tanto en los actos como en el aspecto actitudinal del estudiante, a lo largo del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura. Este rendimiento y, por tanto, estas transformaciones se ven reflejadas en los exámenes formales o en las evaluaciones, donde se demuestran los avances y el perfeccionamiento de las habilidades establecidas en la asignatura como objetivos a desarrollar.

Además del nivel intelectual del alumno en el rendimiento académico intervienen otras variables referidas a la personalidad y a su motivación. La relación entre estas variables y el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está influida por situaciones como el ambiente familiar del estudiante, su nivel de escolaridad, sexo y aptitud. Otras variables que también muestran influencia en el rendimiento académico son los hábitos de estudio, los intereses, la relación profesor-alumno y la autoestima.

Importancia del rendimiento académico

⁷¹ Sandoval, R. L. (2014, p. 68). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica.

“El rendimiento académico es la calificación cuantitativa y cualitativa, que si es consistente y valida será el reflejo de un determinado aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos”, (González, 2010)⁷²

Por lo tanto, el rendimiento académico es importante porque permite establecer en qué medida los estudiantes han logrado cumplir con los objetivos educacionales, no sólo sobre los aspectos de tipo cognoscitivos sino en muchos otros aspectos; puede permitir obtener información para establecer estándares.

Según García, S. (2012)⁷³, menciona que los registros del rendimiento académico son especialmente útiles para el diagnóstico de habilidades y hábitos de estudio, no sólo puede ser analizado como resultado final sino mejor aún como proceso y determinante del nivel.

El rendimiento académico es fruto del esfuerzo, la capacidad de trabajo del estudiante, el conocer y precisar estas variables conducirá a un análisis más minucioso del éxito académico o fracaso del mismo.

Características del Desarrollo académico

(García O.P., 2011)⁷⁴, después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones de desarrollo académico, concluyen “que hay dos elementos que lo caracterizan” (p. 22).

Es dinámico ya que el desarrollo académico está determinado por diversas variables como la personalidad, actitudes y contextos, que se conjugan entre sí. Estático porque comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento, evidenciado en notas; por consiguiente el rendimiento académico está ligado a calificativos, juicios de valoración, está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

⁷² González, M. Y. (2010). Autoconcepto y rendimiento académico. Pamplona: EUNSA.

⁷³ García, S. S. (2012). Factores psicológicos que predisponen el desarrollo académico. México: Trillas.

⁷⁴ García, O. P. (2011). Factores condicionantes del aprendizaje . Lima – Perú: PAIDOS, p. 22

Clasificación del Rendimiento Escolar

El rendimiento académico puede ser individual, general, específico y social.

- **Rendimiento Individual:** es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual.
- **Rendimiento General:** es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las líneas de acción educativas, hábitos culturales y en la conducta del ser humano.
- **Rendimiento específico:** es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación es más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del estudiante, se debe considerar su conducta, sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.
- **Rendimiento social:** la institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. Desde el punto de vista cuantitativo, el primer aspecto de influencia social es la extensión de la misma, manifestada a través de campo geográfico. Además, se debe considerar el campo demográfico constituido, por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

Factores que influyen en el rendimiento académico

En diversas investigaciones demuestran que los factores independientes al rendimiento del sujeto influyen en el rendimiento académico.

a) Factores endógenos

Los factores endógenos, hacen referencia a todos aquellos factores relacionados en la persona, evidenciando sus características neurobiológicas y psicológicas.

Enríquez (1998)⁷⁵, sostiene que la variable; personalidad con sus diferentes rasgos y dimensiones tiene correlación con el rendimiento académico, existe un conjunto de variables de personalidad que modulan, determinan el estudio y el rendimiento académico, estas variables han resultado ser de escaso poder de tipo intelectual como la extroversión, auto concepto y ansiedad.

b) Factores exógenos

La influencia externa en el rendimiento académico preponderante para el éxito o fracaso del mismo. Las variables familiares, sociales, económicas de los estudiantes y sus características comunes son factores que influyen en el rendimiento académico.

El rendimiento académico se acomoda a las necesidades de la sociedad donde las variables socioculturales, el medio social de la familia y nivel cultural de los mismos; son un soporte sólido para que el alumno se perfile a tener éxito.

Factores académicos; los aspectos relacionados con la pedagogía y la didáctica inciden en el rendimiento teniendo en cuenta el plan de estudio adecuado, estilos de aprendizaje, planificación docente con contenidos pertinentes, actividades adecuadas, objetivos bien definidos, recursos, medios, tiempo debidamente distribuido y ambiente acogedor

Dificultades en el rendimiento académico

“Los factores responsables del fracaso del ser humano se agrupan en tres zonas o niveles: social, familiar y escolar”, (García, González & Martínez, 2009)⁷⁶.

- **Dificultades Socio- Económicas:** Se hace referencia a las carencias afectivas, al tipo de vivienda, a las carencias familiares, la falta de identificación con la figura

⁷⁵ Enríquez, L. (1998) “Estudio actitudinal de los factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes”, Universidad del Sur de Salamanca, España.

⁷⁶ García, E., González, D. P., & Martínez, S. A. (s.f. de s.f. de 2009). Bases Psicopedagógicas para la inclusión educativa. Obtenido de [http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/FRACASO%20ESCOLAR %201](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/FRACASO%20ESCOLAR%201).

paterna o materna, la carencia de la figura del padre, la presencia de una madre dura o hiperactiva, angustiada o áspera, aparte de una escasa alimentación que lleve consigo las a secuelas de una resistencia exigua para el esfuerzo que requiere el estudio.

- **Dificultades del ambiente familiar:** Al tratar de las actitudes familiares se hace referencia a la severidad, señalando que es beneficiosa siempre y cuando se rija dentro de lo razonable y no se lleva a cabo de una manera sistemáticamente. Esto alude a la severidad física a lo que denomina “severidad psicológica”, o humillación que mata todo deseo de superación.
- **Dificultades en el comportamiento de los docentes:** El docente desempeña un importante papel en el sistema educativo, influyendo en gran medida el rendimiento que alcanzan los estudiantes. Las relaciones que establece con el estudiante participan tanto en su comportamiento como en su aprendizaje.

CAPÍTULO III

TRABAJO DE CAMPO

PROCESOS DE CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS

3.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS (Estadística descriptiva)

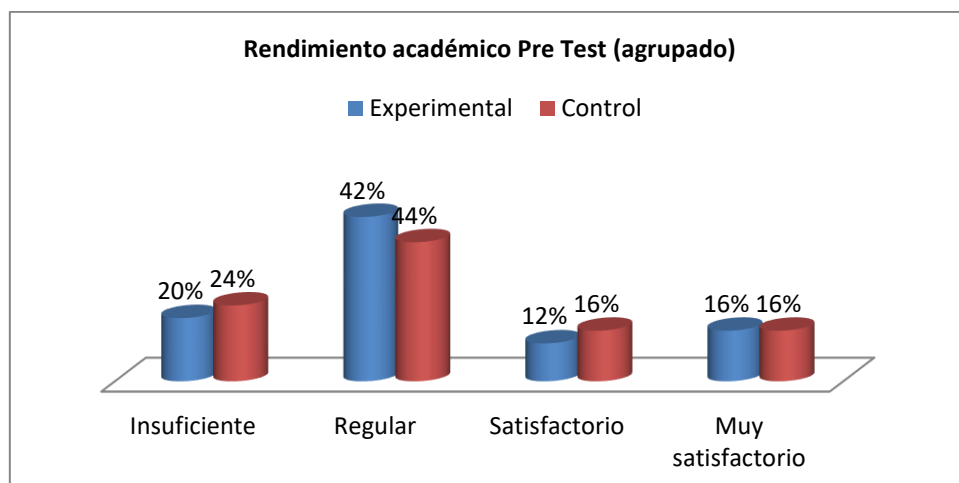
Tabla 12: Frecuencia del rendimiento académico del grupo experimental y del grupo de control

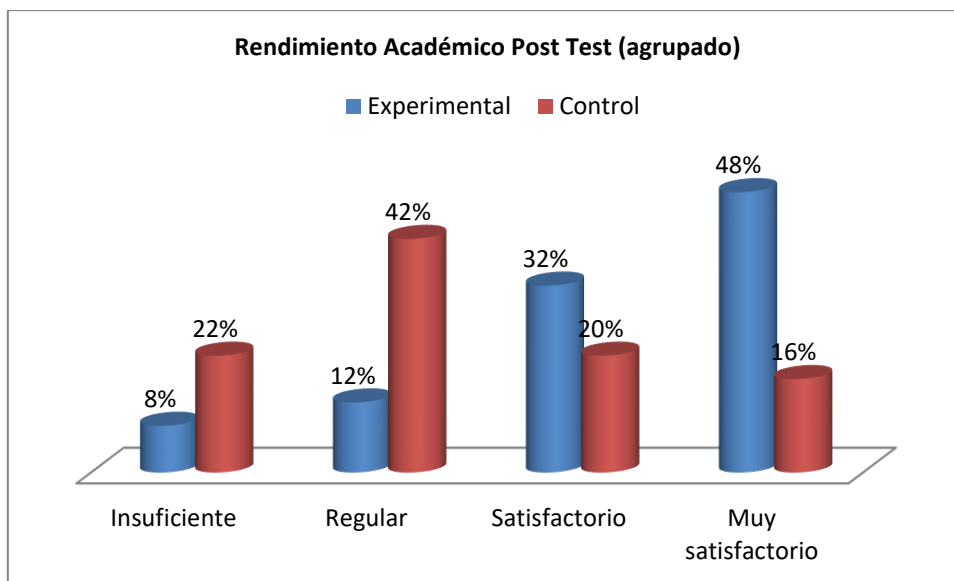
| | | Experimental | | Control | |
|---|-------------------|--------------|-----|---------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Rendimiento académico Pre-Test (agrupado) | Insuficiente | 5 | 20% | 6 | 24% |
| | Regular | 13 | 42% | 11 | 44% |
| | Satisfactorio | 3 | 12% | 4 | 16% |
| | Muy satisfactorio | 4 | 16% | 4 | 16% |
| Rendimiento Académico Post-Test (agrupado) | Insuficiente | 2 | 8% | 5.5 | 22% |
| | Regular | 3 | 12% | 10.5 | 42% |
| | Satisfactorio | 8 | 32% | 5 | 20% |
| | Muy satisfactorio | 12 | 48% | 4 | 16% |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 3: Rendimiento académico Pre Test y Post Test





Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 12 y gráfica N° 3, tenemos de los veinticinco participantes en la prueba de rendimiento académico. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 6 estudiantes, en el nivel regular 11 estudiantes, en el nivel satisfactorio 4 estudiantes y 4 en el nivel satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 5.5 estudiantes, en el nivel regular 10.5 estudiantes, en el nivel satisfactorio 5 estudiantes y 4 en el nivel muy satisfactorio.

Para el GRUPO EXPERIMENTAL en la pre-test se encuentra en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 13 estudiantes en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 4 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 2 estudiantes, en el nivel regular 3 estudiantes, en el nivel satisfactorio 8 estudiantes y 12 en el nivel muy satisfactorio. Se concluye que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 4 a 12 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

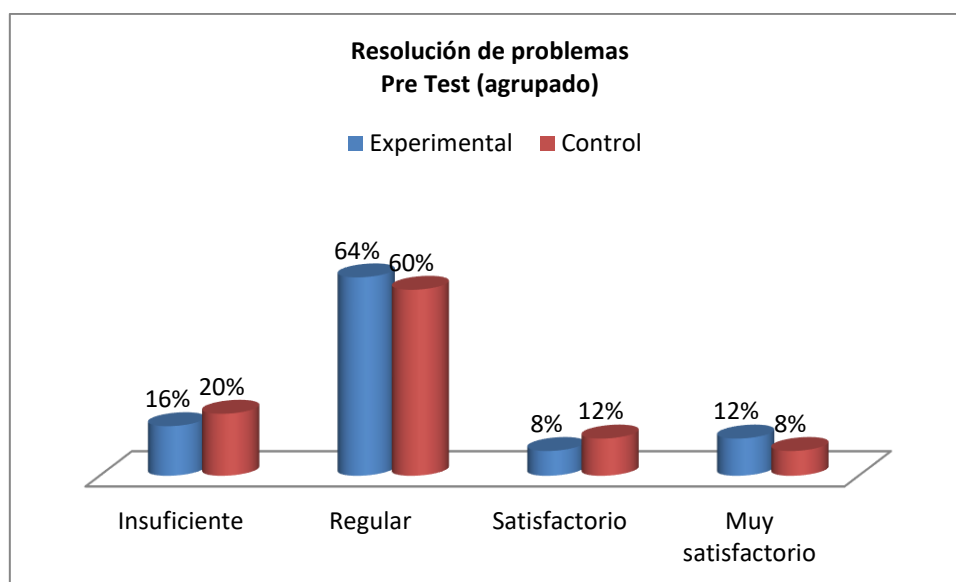
Tabla 13: Frecuencia del rendimiento académico resolución de problemas del grupo experimental y control

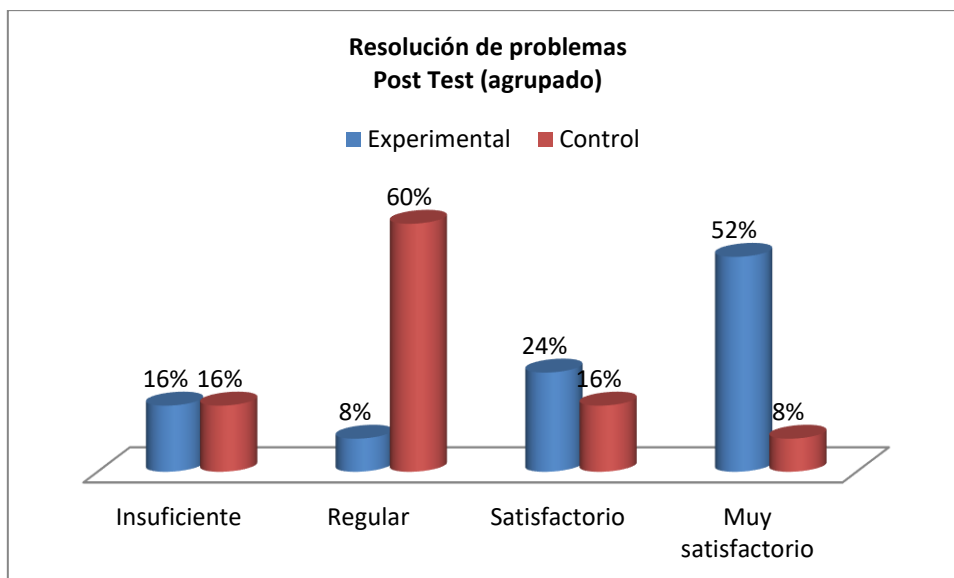
| | | Experimental | | Control | |
|---|-------------------|--------------|-----|---------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Rendimiento académico Resolución de problemas Pre Test (agrupado) | Insuficiente | 4 | 16% | 5 | 20% |
| | Regular | 16 | 64% | 15 | 60% |
| | Satisfactorio | 2 | 8% | 3 | 12% |
| | Muy satisfactorio | 3 | 12% | 2 | 8% |
| Rendimiento Académico Resolución de problemas Post Test (agrupado) | Insuficiente | 4 | 16% | 4 | 16% |
| | Regular | 2 | 8% | 15 | 60% |
| | Satisfactorio | 6 | 24% | 4 | 16% |
| | Muy satisfactorio | 13 | 52% | 2 | 8% |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 4: Cantidad de rendimiento académico resolución de problemas del grupo experimental y control





Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 13 y gráfico N° 4, tenemos de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico solución de problemas. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 15 estudiantes, en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 2 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 4 estudiantes, en el nivel regular 15 estudiantes, en el nivel satisfactorio 4 estudiantes y 2 en el nivel muy satisfactorio.

Para el GRUPO EXPERIMENTAL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 4 estudiantes, en el nivel regular 16 estudiantes, en el nivel satisfactorio 2 estudiantes y 3 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 4 estudiantes, en el nivel regular 2 estudiantes, en el nivel satisfactorio 6 estudiantes y 13 en el nivel muy satisfactorio. Se concluye que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 3 a 13 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

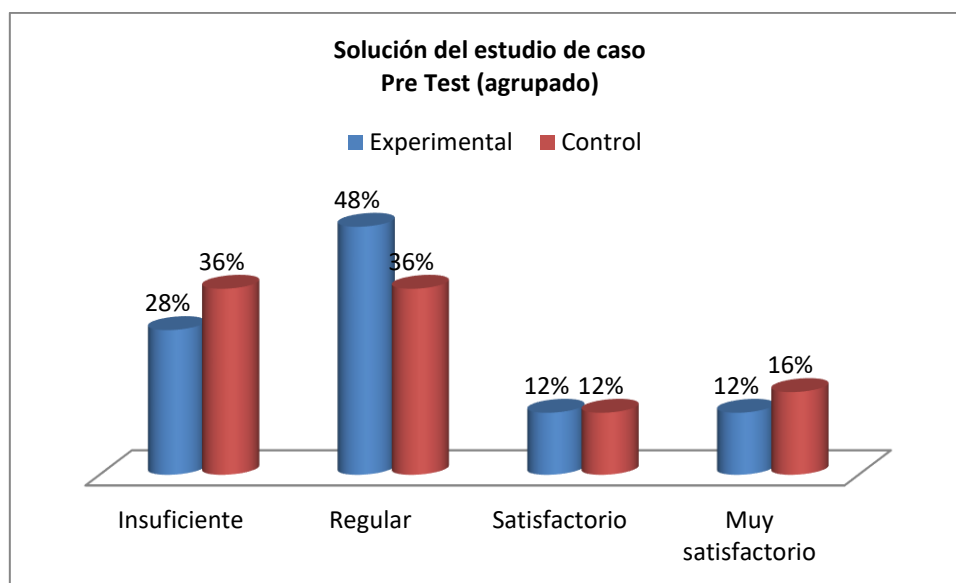
Tabla 14: Frecuencia del rendimiento académico solución de estudio de caso del grupo experimental y control

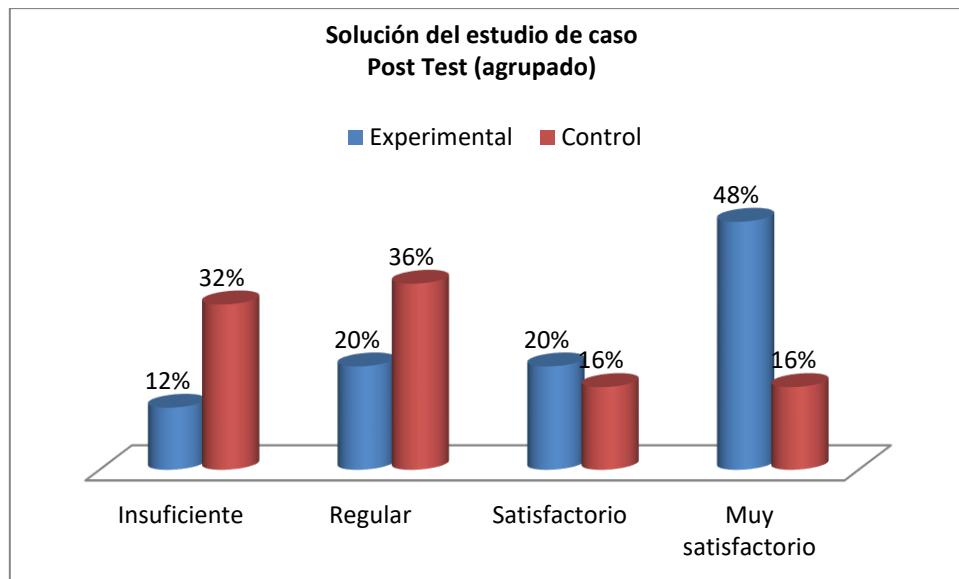
| | | Experimental | | Control | |
|--|-------------------|--------------|-----|---------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Rendimiento Académico Solución del estudio de caso Pre Test (agrupado) | Insuficiente | 7 | 28% | 9 | 36% |
| | Regular | 12 | 48% | 9 | 36% |
| | Satisfactorio | 3 | 12% | 3 | 12% |
| | Muy satisfactorio | 3 | 12% | 4 | 16% |
| Rendimiento Académico Solución del estudio de caso Post Test (agrupado) | Insuficiente | 3 | 12% | 8 | 32% |
| | Regular | 5 | 20% | 9 | 36% |
| | Satisfactorio | 5 | 20% | 4 | 16% |
| | Muy satisfactorio | 12 | 48% | 4 | 16% |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 5: Cantidad de rendimiento académico solución de estudio de caso del grupo experimental y control





Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 4 y en el gráfico N° 5, se evidencia que de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico solución de estudio de caso. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 9 estudiantes, en el nivel regular 9 estudiantes, en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 4 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 8 estudiantes, en el nivel regular 9 estudiantes, en el nivel satisfactorio 4 estudiantes y 4 es el nivel muy satisfactorio. Para el GRUPO EXPERIMENTAL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 7 estudiantes en el nivel regular 12 estudiantes, en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 3 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 3 estudiantes, en el nivel muy satisfactorio. Se concluye que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental que es significativo por cuanto se pasa de 3 a 12 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

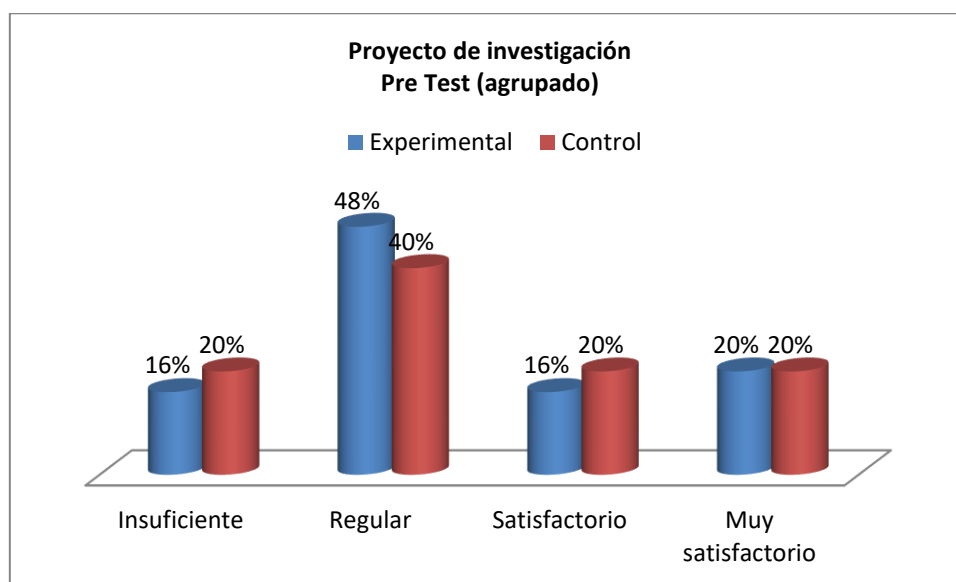
Tabla 15: Frecuencia del rendimiento académico proyectos de investigación del grupo experimental y control

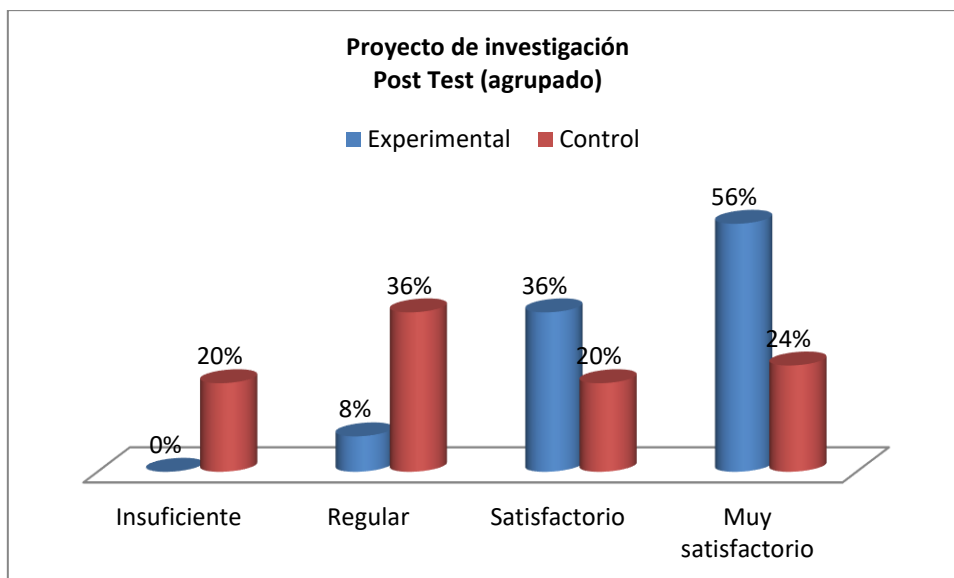
| | | Experimental | | Control | |
|---|-------------------|--------------|-----|---------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Rendimiento Académico Proyecto de investigación Pre-Test (agrupado) | Insuficiente | 4 | 16% | 5 | 20% |
| | Regular | 12 | 48% | 10 | 40% |
| | Satisfactorio | 4 | 16% | 5 | 20% |
| | Muy satisfactorio | 5 | 20% | 5 | 20% |
| Rendimiento Académico Proyecto de investigación Post-Test (agrupado) | Insuficiente | 0 | 0% | 5 | 20% |
| | Regular | 2 | 8% | 9 | 36% |
| | Satisfactorio | 9 | 36% | 5 | 20% |
| | Muy satisfactorio | 14 | 56% | 6 | 24% |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 6: Frecuencia del rendimiento académico proyectos de investigación del grupo experimental y control





Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 15 y gráfico N° 6, tenemos de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico proyectos de investigación. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 10 estudiantes, en el nivel satisfactorio 5 estudiantes y 5 estudiantes en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 9 estudiantes, en el nivel satisfactorio 5 estudiantes y 6 en el nivel muy satisfactorio- Para el GRUPO EXPERIMENTAL en el pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 4 estudiantes, en el nivel regular 12 estudiantes, en el nivel satisfactorio 4 estudiantes y 5 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 0 estudiantes, en el nivel regular 2 estudiantes, en el nivel satisfactorio 9 estudiantes y 14 en el nivel muy satisfactorio. Se concluye que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 5 a 14 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

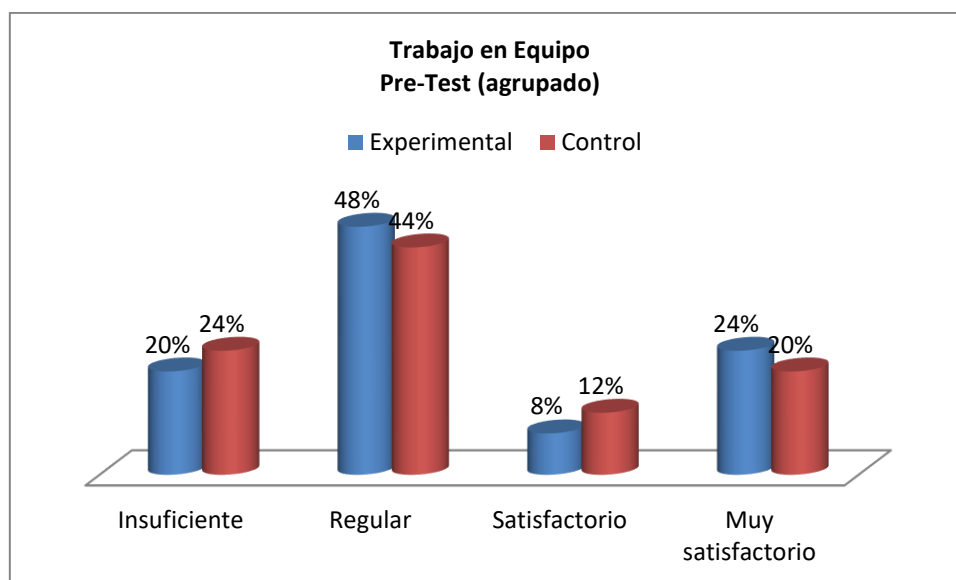
Tabla 16: Frecuencia del rendimiento académico trabajo en equipo del grupo experimental y control

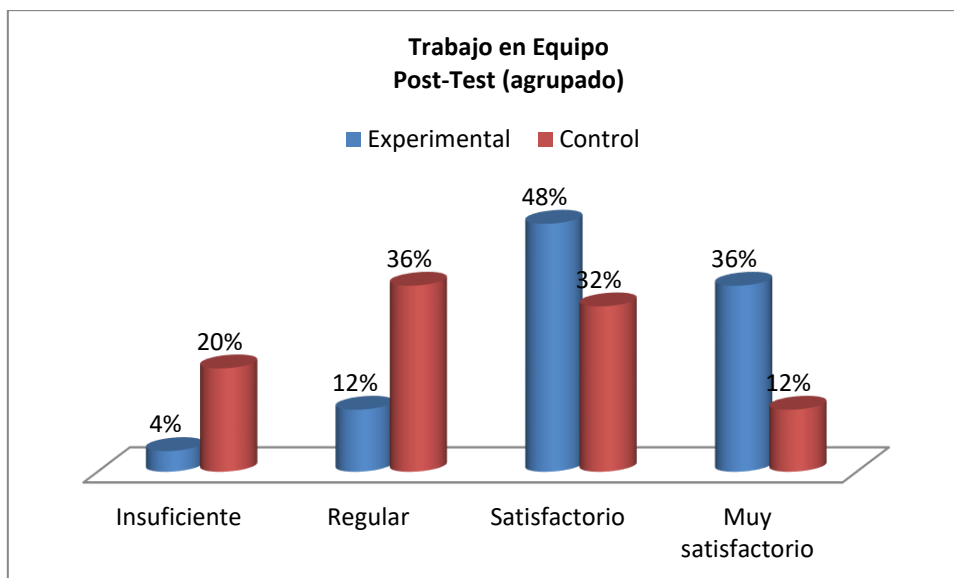
| | | Experimental | | Control | |
|---|-------------------|--------------|-----|---------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Rendimiento Académico Trabajo en Equipo Pre-Test (agrupado) | Insuficiente | 5 | 20% | 6 | 24% |
| | Regular | 12 | 48% | 11 | 44% |
| | Satisfactorio | 2 | 8% | 3 | 12% |
| | Muy satisfactorio | 6 | 24% | 5 | 20% |
| Rendimiento Académico Trabajo en Equipo Post-Test (agrupado) | Insuficiente | 1 | 4% | 5 | 20% |
| | Regular | 3 | 12% | 9 | 36% |
| | Satisfactorio | 12 | 48% | 8 | 32% |
| | Muy satisfactorio | 9 | 36% | 3 | 12% |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 7: Frecuencia del rendimiento académico trabajo en equipo del grupo experimental y control





Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 16 y gráfico N° 7, se evidencia que de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico trabajo en equipo. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 6 estudiantes, en el nivel regular 11 estudiantes, en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 5 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 9 estudiantes, en el nivel satisfactorio 8 estudiantes y 3 en el nivel muy satisfactorio. Para el GRUPO EXPERIMENTAL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 12 estudiantes, en el nivel satisfactorio 2 estudiantes y 6 en el nivel muy satisfactorio. En el post-test se encuentran en el nivel insuficiente 1 estudiante, en el nivel regular 3 estudiantes, en el nivel satisfactorio 12 estudiantes y 9 en el nivel muy satisfactorio. Se concluye existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 5 a 9 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

3.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Hipótesis General

- H1: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.
- H0: No existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tabla 17: Rangos de rendimiento académico comparando el pre-test y post-test de ambos grupos

| Rangos | | | | |
|---|--------------------|----|----------------|----------------|
| | GRUPO | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rendimiento académico pre-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 8,00 | 200,00 |
| Rendimiento académico post-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 12,00 | 300,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 16,00 | 400,00 |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En esta tabla N° 17 podemos apreciar la diferencia de la variable independiente del taller TAARAFE en la dependiente (rendimiento académico) observando que la suma de todos los rasgos obtenidos (300,00) es mayor en el grupo experimental del post-test que en el pre-test del grupo de control y experimental e inclusive que el post-test del grupo de control, esto nos dice que el taller TAARAFE, en la suma de los datos, mejoro

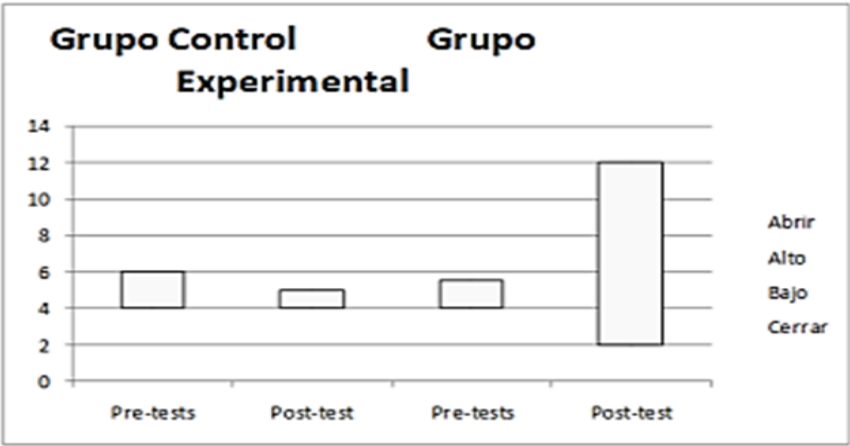
sustancialmente, a su vez se ve reflejado en los rangos promedios de los datos del grupo experimental en el post-test que nos dice que el 12,0 es superior al 4,0 que obtuvo el grupo de control. Todo este cuadro se ve distribuido y explicado en parte descriptiva donde de manera ordinal se ve en la variable y las dimensiones que contiene el rendimiento académico la mejoría y éxito del taller TAARAFE.

Tabla 18: Estadísticos de contraste

| Estadísticos de contraste | | |
|----------------------------------|---|--|
| | Rendimiento académico pre-test (agrupado) | Rendimiento académico post-test (agrupado) |
| U de Mann-Whitney | 50,000 | ,000 |
| W de Wilcoxon | 100,00 | 100,000 |
| Z | ,000 | -5,025 |
| Sig. Asintót (bilateral) | 1,000 | ,000 |
| a. Variable de agrupación: GRUPO | | |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación
 Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 8: Cajas de la variable rendimiento académico



Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación
 Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N°. 17 y gráfico N° 8, observamos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la variable rendimiento académico, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento

académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis Específica 1

- H1:** Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.
- H0:** No existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tabla 19: Rangos de rendimiento académico resolución de problemas comparando el pre-test y post-test de ambos grupos

| Rangos | | | | |
|---|--------------------|----|----------------|----------------|
| | GRUPO | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rendimiento académico resolución de problemas pre-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 3,00 | 75,00 |
| | Grupo control | 25 | 3,00 | 75,00 |
| | Total | 50 | 6,00 | 150,00 |
| Rendimiento académico resolución de problemas post-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 13,00 | 325,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 17,00 | 425,00 |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En esta tabla N° 18 podemos apreciar la diferencia de la variable independiente del taller TAARAFE en la dependiente (Rendimiento académico resolución de problemas) observando que la suma de todos los rangos obtenidos (325,00) es mayor en el grupo experimental del post-test que en el pre-test del grupo de control y experimental e

inclusive que el post-test del grupo de control, esto nos dice que el taller TAARAFE, en la suma de los datos, mejoró sustancialmente, a su vez se ve reflejado en los rangos promedios de los datos del grupo experimental en el post-test que nos dice que el 13,0 es superior al 3,0 que obtuvo el grupo de control. Toda esta tabla se ve distribuida y explicada en la parte descriptiva donde de manera ordinal se ve la variable y las dimensiones que contiene el rendimiento académico la mejoría y éxito del taller TAARAFE.

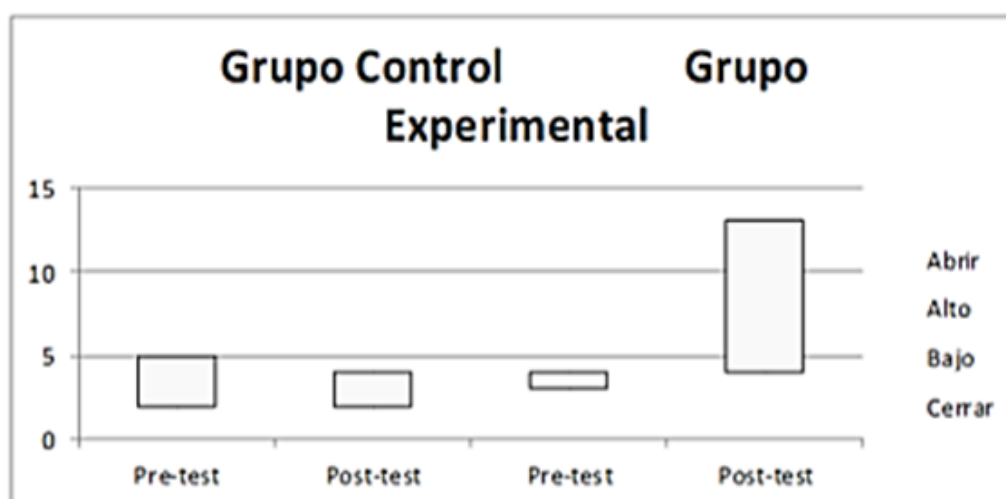
Tabla 20: Estadísticos de contraste

| Estadísticos de contraste | | |
|---|---|--|
| | Rendimiento académico resolución de problemas pre-test (agrupado) | Rendimiento académico resolución de problemas post-test (agrupado) |
| U de Mann-Whitney | 50,000 | ,000 |
| W de Wilcoxon | 100,00 | 500,000 |
| Z | ,000 | -5,15 |
| Sig. Asintót (bilateral) | 1,000 | ,000 |
| a. Variable de agrupación: GRUPO | | |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 9: Cajas de la dimensión rendimiento académico resolución de problemas



Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 18 y gráfico N° 9, observamos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión rendimiento

académico resolución de problemas, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, 2014-2015

Hipótesis específica 2

H1: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

H0: No existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tabla 21: Rangos de rendimiento académico solución de estudio de caso comparando el pre-test y post-test de ambos grupos

| Rangos | | | | |
|---|--------------------|----|----------------|----------------|
| | GRUPO | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rendimiento académico solución de estudio de caso pre-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 3,00 | 75,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 7,00 | 175,00 |
| Rendimiento académico solución de estudio de caso post-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 12,00 | 300,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 16,00 | 400,00 |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 19 podemos apreciar la diferencia de la variable independiente del taller TAARAFE en la dependiente (rendimiento académico solución de estudio de caso) observando que la suma de todos los rangos obtenidos (300,00) es mayor en el grupo

experimental del post-test que en el pre-test del grupo de control y experimental e inclusive que el post-test del grupo de control. Esto nos dice que el taller TAARAFE, en la suma de los datos, mejoró sustancialmente, a su vez se ve reflejado en los rangos promedios de los datos del grupo experimental en el post-test que nos dice que el 3,0 es superior al 12,0 que obtuvo el grupo de control. Toda esta tabla se ve distribuida y explicada en la parte descriptiva donde de manera ordinal se ve en la variable y las dimensiones que contiene el rendimiento académico la mejoría y éxito del taller TAARAFE.

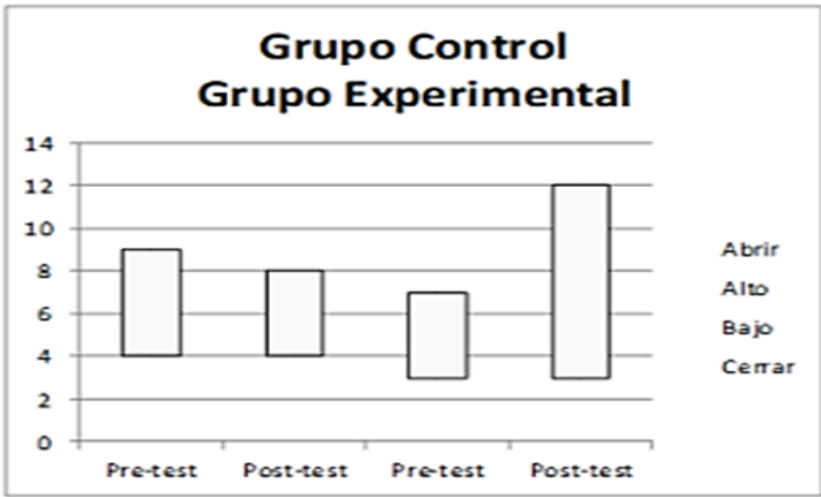
Tabla 22: Estadísticos de contraste

| Estadísticos de contraste | | |
|---|--|---|
| | Rendimiento académico solución de estudio de caso pre-test (agrupado) | Rendimiento académico solución de estudio de caso post-test (agrupado) |
| U de Mann-Whitney | 50,000 | ,000 |
| W de Wilcoxon | 100,00 | 50,000 |
| Z | ,000 | -5,205 |
| Sig. Asintót (bilateral) | 1,000 | ,000 |
| a. Variable de agrupación: GRUPO | | |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 10: Cajas de la dimensión rendimiento académico solución



Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 19 y gráfico N° 10, se observa que existe diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión rendimiento académico solución de estudio de caso, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de

significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del area de Estudios Sociales de la carrera de Educacion de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Hipótesis Especifica 3

- H1: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la Carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.
- H0: No existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carretera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tabla 23: Rangos de rendimiento académico proyectos de investigación comparando el pre-test y post-test de ambos grupos

| Rangos | | | | |
|--|--------------------|----|----------------|----------------|
| | GRUPO | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rendimiento académico proyectos de investigación pre-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Grupo control | 25 | 4,00 | 100,00 |
| | Total | 50 | 8,00 | 200,00 |
| Rendimiento académico proyectos de investigación post-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 14,00 | 350,00 |
| | Grupo control | 25 | 5,00 | 125,00 |
| | Total | 50 | 19,00 | 475,00 |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En esta tabla N° 20 se puede evidenciar la influencia de la variable independiente del taller TAARAFE en la dependiente (rendimiento académico proyectos de investigación) observando que la suma de todos los rangos obtenidos (350,00) es mayor en el grupo experimental del post-test que en el pre-test del grupo de control y experimental e

inclusive que el post-test del grupo de control, esto nos dice que el taller TAARAFE, en la suma de los datos, mejoró sustancialmente, a su vez se ve reflejado en los rangos promedios de los datos del grupo experimental en el post-test que nos dice que el 14,0 es superior al 4,0 que obtuvo el grupo de control. Toda esta tabla se ve distribuida y explicada en la parte descriptiva donde de manera ordinal se ve en la variable y las dimensiones que contiene el rendimiento académico la mejoría y éxito del taller TAARAFE.

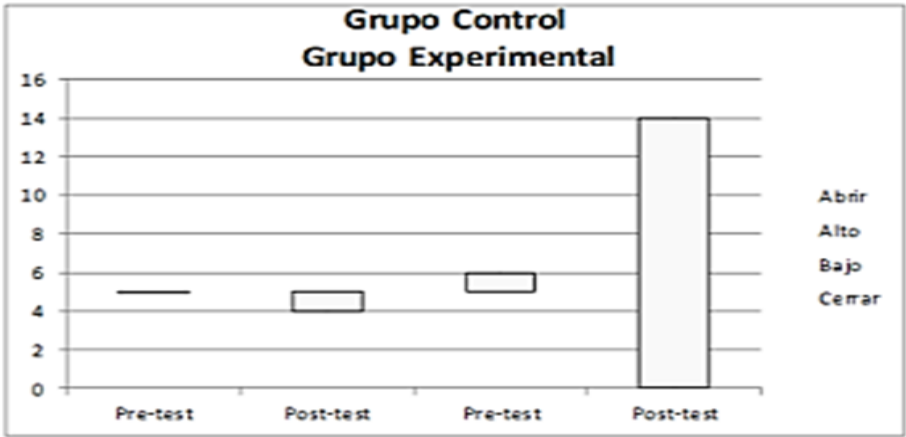
Tabla 24: Estadísticos de contraste

| Estadísticos de contraste | | |
|---|---|--|
| | Rendimiento académico proyectos de investigación pre-test (agrupado) | Rendimiento académico proyectos de investigación post-test (agrupado) |
| U de Mann-Whitney | 62,500 | ,000 |
| W de Wilcoxon | 125,00 | 62,500 |
| Z | ,000 | -6,150 |
| Sig. Asintót (bilateral) | 1,000 | ,000 |
| a. Variable de agrupación: GRUPO | | |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 11: Cajas de la dimensión rendimiento académico



Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 20 y gráfico N° 11, observamos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión de rendimiento académico proyectos de investigación, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de

significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 - 2015.

Hipótesis específica 4

H1: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

H0: No existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tabla 25: Rangos de rendimiento académico trabajo en equipo comparando el pre-test y post-test de ambos grupos

| Rangos | | | | |
|---|--------------------|----|----------------|----------------|
| | GRUPO | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rendimiento académico trabajo en equipo pre-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 5,00 | 125,00 |
| | Grupo control | 25 | 5,00 | 125,00 |
| | Total | 50 | 10,00 | 250,00 |
| Rendimiento académico trabajo en equipo post-test (agrupado) | Grupo experimental | 25 | 9,00 | 225,00 |
| | Grupo control | 25 | 3,00 | 75,00 |
| | Total | 50 | 12,00 | 30,00 |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Se logra observar en esta tabla N° 21 la influencia de la variable independiente del taller TAARAFE en la dependiente (rendimiento académico trabajo en equipo) observando que la suma de todos los rangos obtenidos (225,00) es mayor en el grupo experimental del post-test que en el pre-test del grupo de control y experimental e inclusive que el post-

test del grupo de control, esto nos dice que el taller TAARAFE, en la suma de los datos, mejoró sustancialmente, a su vez se ve reflejado en los rangos promedios de los datos del grupo experimental en el post-test que nos dice que el 3,0 es superior al 9,0 que obtuvo el grupo de control. Toda esta tabla se ve distribuida y explicada en la parte descriptiva donde de manera ordinal se ve en la variable y las dimensiones que contiene el rendimiento académico la mejoría y éxito del taller TAARAFE.

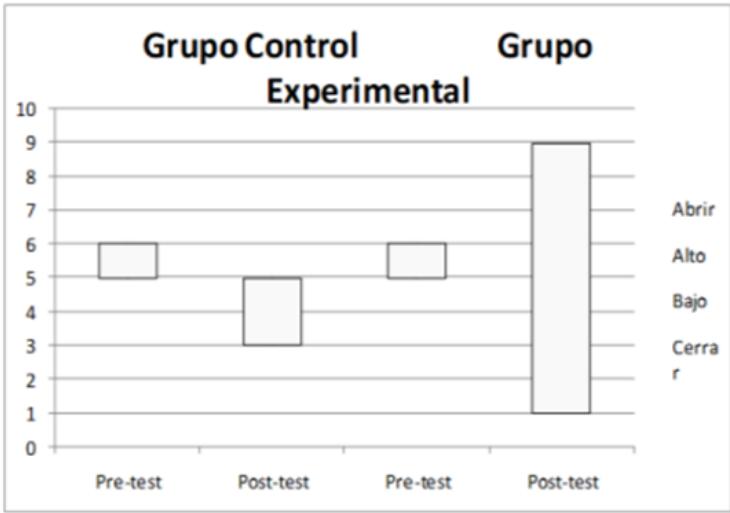
Tabla 26: Estadísticos de contraste

| Estadísticos de contraste | | |
|---|--|---|
| | Rendimiento académico trabajo en equipo pre- test (agrupado) | Rendimiento académico trabajo en equipo post- test (agrupado) |
| U de Mann-Whitney | 37,500 | ,000 |
| W de Wilcoxon | 75,00 | 37,500 |
| Z | ,000 | -3,625 |
| Sig. Asintót (bilateral) | 1,000 | ,000 |
| a. Variable de agrupación: GRUPO | | |

Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

Gráfico 12: Cajas de la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo



Fuente: Estadísticas tomadas de la investigación

Elaboración: Adriana Robles Altamirano

En la tabla N° 21 y el gráfico N° 12, pueden observarse las significativas diferencias existentes entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test relativo a la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo, de acuerdo con la U de Mann-

Whitney. Como el nivel de significancia al 95% es menor al 0,05 es decir ,000 se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis siguiente: existen diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, tras la aplicación en el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente trabajo de investigación esboza la siguiente hipótesis alterna:

Existen significativas diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, tras la aplicación en el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Encontramos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la variable rendimiento académico, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

En la investigación de Wong Fanny (2011)⁷⁷. Los participantes de la muestra fueron 809 estudiantes: 352 (43,51%) Universidad Pública y 457 (56,49%) Universidad Privada. El tipo de investigación corresponde al “expostfacto correlacional” y usó el Inventario de Estrategias de Metacompreension de Schimitt y el Inventario de Estrategias de Kolb para la obtención de los datos. Los resultados nos indican que los participantes poseen un bajo nivel de desarrollo de las estrategias metacomprendivas y no se evidencia un estilo de aprendizaje predominante, sin embargo hay ciertas matices diferenciales entre los

⁷⁷ Wong, Miñán Fanny (2011) Estrategias de metacompreension lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. Universidad de Nacional de San Marcos. Lima. Perú.

estudiantes de dichas universidades en ambas variables que determinan su rendimiento académico.

Villanueva Berrocal, Olga (2011)⁷⁸ afirma en su tesis que todos los métodos de enseñanza-aprendizaje que se utilicen en los procesos educativos tienen aportaciones positivas a la labor pedagógica, siempre que sean aplicados de modo planificado. En lo relativo a las clases expositivas, se trata de un método que permite al profesor dar una orientación crítica de la materia y lleva al estudiante a la reflexión y le da la oportunidad de compartir criterios con el resto de los alumnos. Ambas son acciones que contribuirán de modo positivo al desempeño del estudiante para conseguir mejores logros y mejorar rendimiento académico. En este contexto, la hipótesis de que el empleo del método de clases expositivas influye de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, es, por lo tanto, acertada.

En la **primera hipótesis** se afirma que existen significativas diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, tras la aplicación en el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que usan los docentes con los alumnos del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. 2014 – 2015.

Como se ha mencionado anteriormente, se han encontrado esas diferencias significativas entre ambos grupos (el de control y el experimental) en los resultados del post test relativo a la dimensión rendimiento académico resolución de problemas, según la U de Mann-Whitney. Como el nivel de significancia al 95 % es menor al 0,05, es decir, ,000 queda rechazada la hipótesis nula. Por este motivo se establece la hipótesis de que existen diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en esos resultados del post test, una vez aplicadas en el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que emplean los docentes con los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, 2014 – 2015

⁷⁸ Villanueva Berrocal, Olga (2011), Método de la Clase Magistral en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Análisis de la Realidad Peruana, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.

Roque Sánchez, Jaime (2009)⁷⁹, ha realizado una investigación acerca de la problemática de la existencia o no de diferencias significativas en el rendimiento académico de un grupo que trabaja con el método de la enseñanza-aprendizaje de la Matemática Basada en la Resolución de Problemas (BRP). A ese grupo se le pone en contraste y relación con otro grupo de estudiantes con quienes no se emplea la estrategia objeto del estudio. Se utilizó una prueba diseñada como Pre Prueba – Post Prueba y el grupo de control; la población del estudio fue asignada de forma aleatoria a en dos grupos: uno experimental y otro de control. En los resultados de esta investigación se puede observar que el grupo experimental obtuvo un mejor rendimiento académico en la asignatura de Matemáticas.

Además tenemos la **segunda hipótesis**, que afirma que aparecen diferencias significativas entre ambos grupos (de control y experimental) en el post test, después de que en el taller TAARAFE se apliquen las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que emplean los docentes con los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, 2014 – 2015

Se observa que existen significativas diferencias entre ambos grupos (el de control y el experimental) en dicho post test de la dimensión rendimiento académico solución de estudio de caso, según la U de Mann-Whitney. Al ser el nivel de significancia el 95 % menor al 0,05, es decir, 000, por lo que se rechaza la hipótesis nula. Tras el rechazo de la hipótesis nula se establece que se observa diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, una vez que en el taller TAARAFE han sido aplicadas las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que utilizan los profesores con los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, 2014 – 2015

Para Zavala Gives, Heidi (2008)⁸⁰. Investigó que los estudiantes provenientes de instituciones de gestión estatal presentaron estilos de aprendizaje pragmático, teórico y

⁷⁹ Roque, Sánchez Jaime (2009), Influencia de la enseñanza de las Matemáticas basada en la resolución de problemas en el mejoramiento del rendimiento académico.

⁸⁰ Zavala, Gives Heid (2007), Estudio aplicado en el aprendizaje pragmático y teorice en las Ciencias Sociales, Universidad Del Sur. México DF.

reflexivo, significativamente mayores que los estudiantes de instituciones educativas de gestión privada, en los que predominó el estilo de aprendizaje activo. En el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de gestión estatal se queda en la categoría promedio, mientras que los de gestión privada alcanzan la categoría promedio alto. Sólo se encontró correlación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y el estilo de aprendizaje activo, en dirección negativa, en los estudiantes de instituciones privadas. Los hombres obtuvieron un mayor promedio en los estilos de aprendizaje pragmático y activo que las mujeres, pero no hubo 5 diferencias según la edad. En comprensión lectora, tampoco hubo variación según la edad y los resultados entre hombres y mujeres fueron homogéneos. Se concluye que los estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura son variables que no están relacionadas. Las diferencias en el nivel de comprensión lectora, así como en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana están asociadas con la gestión educativa, pero no con las variables, sexo, ni edad.

En cuanto a la **tercera hipótesis** dice: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.

Encontramos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test de la dimensión rendimiento académico proyectos de investigación, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015

Para Norabuena Penadillo, Rafael (2011)⁸¹ referente a su estudio investigativo concluye que hay una concordancia positiva y significativa entre el aprendizaje autorregulado y el de rendimiento académico.

En cuanto a la **cuarta hipótesis**: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015

Encontramos que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test de la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo, según la U de Mann-Whitney. Siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.

Reguera Gonzales, Diana (2010)⁸² subraya en su investigación la necesidad de realizar un trabajo en constante movimiento por parte del estudiante a través del método de aprendizaje cooperativo para que se demuestre su efectividad en la mejoría del rendimiento académico del alumnado del 5.º nivel de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. En esta comparación se demuestran los promedios alcanzados después de su aplicación con los alumnos del grupo control. Prueba t de Student para muestras independientes ($p < 0,000$).

⁸¹ Norabuena, Penadillo Rafael (2011) Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

⁸² Reguera Gonzales, Diana (2010) Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to nivel de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades – UNAP.

Una vez han sido procesadas y analizadas las diversas dimensiones, se obtuvieron los resultados expuestos a continuación:

a) Rendimiento académico

En lo relativo a la variable rendimiento académico sobre los veinticinco participantes en la prueba de rendimiento académico: para el GRUPO DE CONTROL, en el pre-test se encuentran en el nivel insuficiente seis estudiantes; en el nivel regular once estudiantes; en el nivel satisfactorio cuatro estudiantes y otros cuatro en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test se encuentran en el nivel insuficiente 5.5 estudiantes; en el nivel regular 10.5 estudiantes; en el nivel satisfactorio cinco estudiantes y cuatro en el nivel muy satisfactorio. Por su parte, para el GRUPO EXPERIMENTAL, en el pre-test se encuentran en el nivel insuficiente cinco estudiantes; en el nivel regular trece alumnos; en el nivel satisfactorio tres estudiantes y cuatro en el nivel muy satisfactorio. Posteriormente, en el pos-test se encuentran en el nivel insuficiente dos estudiantes; en el nivel regular tres; en el nivel satisfactorio ocho estudiantes y doce en el nivel muy satisfactorio.

En lo referente a la **Dimensión rendimiento académico resolución de problemas** sobre de los veinticinco participantes en la prueba de rendimiento académico solución de problemas: para el GRUPO CONTROL en el pre-test se encuentran en el nivel insuficiente cinco estudiantes; quince están en el nivel regular; en el nivel satisfactorio hay tres estudiantes y dos en el nivel muy satisfactorio. En cambio, en el pos-test aparecen en el nivel insuficiente cuatro estudiantes; en el nivel regular hay quince alumnos; en el nivel satisfactorio cuatro estudiantes y dos en el nivel muy satisfactorio. Los resultados para el GRUPO EXPERIMENTAL en el pre-test muestran que se encuentran en el nivel insuficiente cuatro estudiantes; en el nivel regular dieciséis alumnos; en el nivel satisfactorio solo dos estudiantes y tres en el nivel muy satisfactorio. Con posterioridad, en el pos-test se observan en el nivel insuficiente cuatro estudiantes; solo dos en el nivel regular; en el nivel satisfactorio un total de seis estudiantes y trece en el nivel muy satisfactorio.

En lo que concierne a la **Dimensión rendimiento académico solución de estudio de caso** sobre los veinticinco participantes en la prueba de rendimiento académico solución

de estudio de caso, se obtienen los siguientes resultados: para el GRUPO CONTROL en el pre-test hay un total de nueve alumnos en el nivel insuficiente; otros nueve en el nivel regular; en el nivel satisfactorio hay tres estudiantes y cuatro en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test aparecen en el nivel insuficiente un total estudiantes; mientras que en el nivel regular hay nueve alumnos; cuatro en el nivel satisfactorio y otros cuatro en el nivel muy satisfactorio. Por su lado, para el GRUPO EXPERIMENTAL en el pre-test se observa que en el nivel insuficiente hay siete alumnos; doce en el nivel regular; tres estudiantes en el nivel satisfactorio y otros tres en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test, por el contrario, se encuentran en el nivel insuficiente solo tres estudiantes; en el nivel regular hay cinco alumnos; en el nivel satisfactorio otros cinco y un total de doce en el nivel muy satisfactorio.

En lo relativo a la **Dimensión rendimiento académico proyectos de investigación** acerca de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico proyectos de investigación, se han obtenido los siguientes datos: para el GRUPO CONTROL, en el pre-test hay cinco alumnos en el nivel insuficiente; mientras que en el nivel regular aparecen diez estudiantes; en el nivel satisfactorio existen cinco estudiantes y otros cinco en el nivel muy satisfactorio. Después, en el pos-test se observan cinco alumnos en el nivel insuficiente; nueve en el nivel regular; en el nivel satisfactorio cinco estudiantes y seis en el nivel muy satisfactorio. Mientras que para el GRUPO EXPERIMENTAL en el pre-test hay cuatro alumnos en el nivel insuficiente; doce en el nivel regular; cuatro en el nivel satisfactorio y cinco en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test pasan a encontrarse en el nivel insuficiente cero estudiantes; en el nivel regular dos alumnos; nueve en el nivel satisfactorio y catorce en el nivel muy satisfactorio.

En cuanto a la **Dimensión rendimiento académico trabajo en equipo**, de los 25 participantes en la prueba de rendimiento académico trabajo en equipo. Para el GRUPO CONTROL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 6 estudiantes, en el nivel regular 11 estudiantes, en el nivel satisfactorio 3 estudiantes y 5 en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 9 estudiantes, en el nivel satisfactorio 8 estudiantes y 3 en el nivel muy satisfactorio. Para el GRUPO EXPERIMENTAL en la pre-test se encuentran en el nivel insuficiente 5 estudiantes, en el nivel regular 12 estudiantes, en el nivel satisfactorio 2 estudiantes y 6 en el nivel muy satisfactorio. En el pos-test se encuentran en el nivel

insuficiente 1 estudiantes, en el nivel regular 3 estudiantes, en el nivel satisfactorio 12 estudiantes y 9 en el nivel muy satisfactorio.

3.4. ADOPCIÓN DE LAS DECISIONES

El presente trabajo investigativo, mediante los resultados obtenidos por medio de la prueba U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la variable rendimiento académico, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que la hipótesis general alterna nos dice: Existe diferencia entre el grupo control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Para la **primera hipótesis específica** se concluye, a través de la prueba de U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión rendimiento académico resolución de problemas, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudio Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Para la **segunda hipótesis específica** se concluye, a través de la prueba de U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de a dimensión rendimiento académico solución de estudio de caso, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución

de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Para la **tercera hipótesis específica** se concluye, a través de la prueba de U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión rendimiento académico proyectos de investigación, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Para la **cuarta hipótesis específica** se concluye, a tras de la prueba de U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test de la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal del Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Para la variable dependiente (y) Rendimiento académico

Procesadas y analizadas las dimensiones, se obtuvo los siguientes resultados: Para la variable rendimiento académico se concluye que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 4 a 12 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

Se concluye en cuanto a la dimensión rendimiento académico solución de problemas, los resultados nos indican que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo

experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 3 a 13 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

Se concluye en cuanto a la dimensión rendimiento académico solución de estudio de caso, los resultados indican que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 3 a 12 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

Se concluye en cuanto a la dimensión rendimiento académico proyectos de investigación, que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental, que es significativo por cuanto se pasa de 5 a 14 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

Se concluye en cuanto a la dimensión rendimiento académico trabajo en equipo, que existe un incremento en el nivel muy satisfactorio del grupo experimental que es significativo por cuanto se pasa de 5 a 9 estudiantes que alcanzan este nivel en el post-test.

CONCLUSIONES

Primera

Se ha demostrado, según el análisis de U de Mann-Whitney, que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test sobre respecto al rendimiento académico al aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje, siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir 0,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y tenemos que: Existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Segunda

Se ha demostrado, según el análisis de la U de Mann- Whitney con un nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir 0,000 y siendo altamente significativo que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el experimental en el post-test respecto al rendimiento académico de la resolución de problemas. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alteña: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Tercera

Se ha demostrado, según la U de Mann-Whitney con un nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir 0,000 y siendo altamente significativo que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el experimental en el post-test respecto al rendimiento académico en la solución de estudio de caso. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, luego de aplicar el taller TAARAFE la técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican

los docentes en los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Cuarta

Ha quedado demostrado, de acuerdo con la U de Mann-Whitney y con un nivel de significancia del 95% menor al 0,05, es decir 0,000 y siendo altamente significativo, que existen evidentes diferencias entre los grupos de población (el de control y el experimental) en los resultados del post-test relativo al rendimiento académico de los proyectos de investigación. Estos resultados llevan al rechazo de la hipótesis nula y ala aceptación de la hipótesis alterna. Esta hipótesis afirma que existen diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental en el post-test, después de que en el taller TAARAFE hayan sido aplicadas las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que emplean los docentes con los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

Quinta

También ha quedado demostrado, de acuerdo con la U de Mann-Whitney, y con un nivel de significancia al 95% menor al 0,05, es decir 0,000 y siendo también altamente significativo, que existen claras diferencias entre los grupos (el de control y experimental) en los resultados del post-test relativo al rendimiento académico del trabajo en equipo. Estos resultados llevan al rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna. Esta hipótesis afirma que existen diferencias significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en el resultados del post-test, después de que en el taller TAARAFE hayan sido aplicadas las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que emplean los docentes con los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2014 – 2015.

RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda la implementación de talleres acerca de las técnicas activas de aprendizaje, con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los alumnos del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Segunda

También se recomienda el desarrollo de talleres sobre resolución de problemas. Estos deberán llevarse a cabo en horarios alternos a los estudios para lograr la elevación del rendimiento académico de los alumnos del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Tercera

Se recomienda, la realización, en horarios alternos a la clase, de talleres sobre la solución de estudio de caso para incrementar el rendimiento académico de los alumnos del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Cuarta

Se recomienda el desarrollo de talleres de investigación en las diferentes asignaturas. La finalidad será la generación de hábitos de investigación en los alumnos del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.

Quinta

Se recomienda que en las sesiones de aprendizaje se tenga en permanente consideración el trabajo en equipo, debido a que este tipo de trabajo permite un mejor aprendizaje por parte de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, Miryan & Sabrina Ayala (2017) Aprendizaje basado en problemas (APB) como técnica didáctica en extensión: construcción de conocimientos entre integrantes de Cooperativas Ellas Hacen en la Universidad Nacional de Formosa. ωRev. Fac. Agron. Vol 116
- Hernández, Sampieri Roberto, Fernández, Collado Carlos, Baptista, Lucio María del Pilar. (2010) Metodología de la Investigación. Quinta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Andrade, P. (2010) Estrategias Metodológicas Activas para la enseñanza aprendizaje en la Escuela Manuela Cañizares de Cotacachi. Quito - Ecuador
- Baldivia, A (1991); citado por Bastidas (1997). Instrumentos de recolección de datos.
- Bravo, Pemjean Liliana, Jiménez Morales M. Soledad. (2017) Universidad Alberto Hurtado. Chile. Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, Preguntas y líneas de investigación. Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales. Universidad de Córdoba.
- Cantor, A.; Prado, J. & Quintero, T. (2014). Didácticas activas de enseñanza. Capacitación y desarrollo, Madrid, España: Dykinson.
- Cardozo, Brum Myriam (2011) Las ciencias sociales y el problema de la complejidad. Argumentos (México, D.F.) Scielo. Versión impresa ISSN 0187-5795, Vol.24. No.67
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez-Roca.
- Casey, A. (2010). El aprendizaje cooperativo aplicado a la enseñanza. En C. Velázquez Callado (Coord.), Aprendizaje cooperativo en Educación. Fundamentos y aplicaciones prácticas (pp. 187-199). Barcelona: Inde.
- Contreras Domingo, J., & Pérez De Lara Ferré, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras Domingo & N. Pérez De Lara (Coords.), Investigar la experiencia educativa (pp. 21-86). Madrid: Morata.

- Corchón Álvarez, E., & Lorenzo Delgado, M. (1996). Las motivaciones y desmotivaciones de los profesores para su permanencia en el ámbito social - Trabajar en los márgenes: Asesoramiento, Colombia
- Chamorro, Cacpata María José. (2017) Tesis. Técnicas Activas en el desarrollo de la Competencia Gramatical del idioma inglés en los estudiantes de segundo BGU de la Unidad Educativa Cristiana New Life durante el año lectivo 2016-2017.
- Chocarro de Luis, E. (2007). Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos. *Estudios Sobre Educación*, 12, 81-98.
- Chuquimarca, M., & Rodríguez, D. (2012). Aplicación de Técnicas activas de participación para motivar el Aprendizaje Significativo de Ciencias Naturales. Tesis. Quito, Ecuador
- Daza, Pérez Deyanira del Pilar (2017) Aportes de la historia oral a la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista Cambios y Permanencias*. Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación
- Delgado Kenneth & Cárdenas Gerardo (2006). Aprendizaje Eficaz y recuperación de saberes. “Contribuye a la Recuperación de conocimientos y saberes previos mediante la utilización de metodologías de auto-aprendizaje”. Cooperativa Editorial Magisterio. Primera Edición. Bogotá – Colombia
- Díaz, Barriga & Hernández G. (2004) “Estrategias docentes para el desarrollo de las técnicas activas en el aprendizaje significativo” Editorial West Down, Washington D.C.
- Díaz, Mario de Miguel. (2005) Universidad de Oviedo. Barcelona. España. Modalidades y métodos de enseñanza centrados en el desarrollo de competencias
- Domenech Casal (2017) Aprendizaje basado en Proyectos y Competencia Científica. Experiencias y propuestas para el Método de Estudios de Caso. Barcelona.
- Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata
- Enríquez, L. (1998) “Estudio actitudinal de los factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes”, Universidad del Sur de Salamanca, España.

- Fëdorov's Andrei (2016) Foro virtual como Estrategia Metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la Universidad. ResearchGate.
- Fernández-Río, J. (2003). El aprendizaje cooperativo en el aula. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje. Valladolid: La Peonza Publicaciones. CD-R.
- Fiallos, Moreno Klever (2016) Las Técnicas de Aprendizaje Activo y el Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 4to y 5to año de Educación General Básica.
- Freiberg, Hoffmann Agustín, Ledesma, Ruben, Fernández, Liporace Mercedes. (2017) Revista de Psicología (PUCP) versión On-line ISSN 0254-9247. Vol. 35. N.2 Lima. 2017.
- Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio en educación. Barcelona: Octaedro.
- García, E., González, D. P., & Martínez, S. A. (s.f. de s.f. de 2009). Bases Psicopedagógicas para la inclusión educativa. Obtenido de [http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/FRACASO%20 ESCOLAR %201](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/FRACASO%20ESCOLAR%201).
- García, O. P. (2011). Factores condicionantes del aprendizaje . Lima – Perú: PAIDOS, p. 22
- García, S. S. (2012). Factores psicológicos que predisponen el desarrollo académico. México: Trillas.
- Gardner, H. (1998). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Barcelona: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (1994). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Gómez, Carrasco Jesús y Roríguez, Pérez Raymundo. Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado.(2014). REVISTA DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. Vol. 12 (2), Agosto 2014, 307-325 ISSN: 1887-4592 Fecha de recepción: 15-05-2013 Fecha de aceptación: 31-01-2014. Universidad de Murcia. España.

- Gonza S. (2007) “Didáctica o dirección del aprendizaje”. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio
- González, M. Y. (2010). Autoconcepto y rendimiento académico. Pamplona: EUNSA.
- Guerrero Sánchez, M. d. (2014). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. TIC y educación. Madrid, España: Padal Sea Media interactivo S.L
- Guerrero Sánchez, M. d. (2014). Metodologías Activas y Aprendizaje por Descubrimiento. Las TIC y la Educación. Madrid, España: Mar padal Interactivo Media.
- Gutiérrez, Gonzalo, Beltramino Lucía (2017) Las Políticas de Formación Docente como estructuras de apoyo al trabajo de enseñar. Educación, Formación e Investigación. Vol.3. No.5 ISSN 2422-5975 (en línea)
- Hargreaves, D. (1997). Las relaciones interpersonales en la educación. Madrid: Narcea.
- Herrán, A. de la (2011) Claves de la Participación Didáctica. Educación y Futuro Digital. Universidad Autónoma de Madrid.
- Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2014)
- Instituto Tecnológico de Monterrey (2000) Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo TEC de Monterrey.
- Izquierdo, María Jesús. (2011). “La estructura social”. En: La bifurcación del caos; reflexiones interdisciplinarias. pp 9- 29. Distrito Federal de México: Itaca.
- Landes, Daniel & Klajn Silvia (2004) Evaluaciones Técnicas pasivas y activas “Tiene técnicas activas de aprendizaje para motivar a los estudiantes a la aprehensión de conocimientos”. Editorial Panamericana. Colombia
- Landes, Daniel & Klajn Silvia (2011). Evaluaciones Técnicas pasivas y activas “Tiene técnicas activas de aprendizaje para motivar a los estudiantes a la aprehensión de conocimientos”. Editorial Panamericana. Colombia
- León del Barco, Benito; Mendo-Lázaro, Santiago; Felipe-Castaño, Elena; Polo del Río, Isabel; y Fajardo-Bullón, Fernando. (2017) Potencia de equipo y aprendizaje

cooperativo en el ámbito universitario. Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics.

Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador.

Medina G. Franklin (2003) Técnicas para un aprendizaje significativo Metodología de la investigación, México

MEDUNEMI. Modelo Educativo UNEMI.

Mejía, Mejía Elias. La investigación científica en Educación.(2008)

Melchora Avalos. Tesis. (2000) Influencia de los métodos didácticos en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela de Formación Profesional de la Universidad San Cristóbal de Huamanga UNSCH.

Ministerio de Educacion, 2016

Norabuena, Penadillo Rafael (2011) Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

Novak, R. (1972) “Uso de las técnicas activas para mejorar el aprendizaje significativo” Editorial: Pirámide, Argentina.

Ordóñez, Villagómez Luz María. Tesis (2017) “Implementación de técnicas e instrumentos alternativos para la enseñanza en la tutoría de tesis”. Documentación Digital de la Universidad Mayor de San Simón. <http://hdl.handle.net/123456789/9160>. Bolivia.

Orozco (2010)

Orozco, F. (2010) “Juegos Tradicionales aplicados en la primera infancia” Editorial Trillas, Argentina

Passo Ayala, M. A. (Julio de 2012). La influencia de las técnicas activas en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela "Julio Jaramillo". Ies/5 de grado. La Maná, Ecuador

Pimienta, Prieto Julio H. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. PEARSON EDUCACIÓN, México 2012. ISBN 978-607-32-0752-2. Área: Educación.

Pleguezuelos, Castillo Elena (2014)

- Porlán Rafael, Martín; del Pozo Rosa; Rivero, Ana; Harres, Joao; Azcárate, Pilar; Pizzato, Michelle (2010) El cambio del profesorado de Ciencias. Enseñanza de las ciencias: Revista de investigación y experiencias didácticas. Vo. 28. Número 1.
- Reguera Gonzales, Diana (2010) Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to nivel de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades – UNAP.
- Reyes, Y. N. (2012). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, Lima. Tesis para optar el Grado de Psicólogo, UNMSM, Lima.
- RIVA Amella, J.L. (2009) “Cómo estimular el aprendizaje”. Barcelona, España. Editorial Océano
- Rodríguez, Arturo B., Ramírez, Leonardo J. y Fernández, Washington (2017) Metodologías Activas para Alcanzar el Comprender. Formación universitaria. Scielo. versión On-line ISSN 0718-5006. Form. Univ. vol.10 no.1 La Serena 2017
- Romero, Rodríguez José María (2016) El mapa conceptual como recurso educativo. Revista Digital: Educación y Sociedad.
- Roque, Sánchez Jaime (2009), Influencia de la enseñanza de las Matemáticas basada en la resolución de problemas en el mejoramiento del rendimiento académico.
- Sanabria, Montañez Marco Antonio. Tesis. (2003) Influencia del Seminario y Clase Magistral en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la E.A.P.
- Sanabria, Montañez Marco Antonio. Tesis. Influencia del Desempeño Docente y los materiales educativos en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria en los Centros Educativos Públicos del Perú. (2009)
- Sánchez (2007). ICADE. Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Departamento de Gestión Empresarial.
- Sánchez, Encalada María Leticia (2014). La Tutoría entre iguales o como Estrategia Educativa para desarrollar competencias. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Sandoval, R. L. (2014, p. 68). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica.
- Santos, Chávez Mónica Araceli. Tesis. (2017) Las Técnicas Activas de Aprendizaje y el ambiente potencializador.
- Schleicher, Andreas (2016). Desafíos para PISA. RELIEVE, 22(1), art. M13. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.1.8429>
- Suárez, Carlos, Terán, Vinueza Patricio. Tesis. (2010). Cómo incide en el aprendizaje la falta de aplicación de Estrategias Metodológicas Activas por parte de los docentes en la enseñanza de Estudios Sociales.
- Universidad Jesuita de Wheeling (2000) Modelos de aprendizaje para mejorar el uso de las técnicas activas de aprendizaje.
- Vigotsky, L. (2002, p.68). Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza. España: Narcea.
- Villanueva Berrocal, Olga (2011), Método de la Clase Magistral en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Análisis de la Realidad Peruana, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- Wong, Miñán Fanny (2011) Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. Universidad de Nacional de San Marcos. Lima. Perú.
- Zavala, Gives Heid (2007), Estudio aplicado en el aprendizaje pragmático y teorice en las Ciencias Sociales, Universidad Del Sur. México DF.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla 27: Matriz de consistencia

TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE ESTUDIOS SOCIALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO-ECUADOR, 2014 – 2015.

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPÓTESIS | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES |
|---|--|---|--|---|--|
| Problema General ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016? | Objetivo General Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016 | Hipótesis General Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del área de Estudios Sociales, en los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016 | Independiente 1. Taller técnicas activas de aprendizaje. Indicador: Uso de técnicas de aprendizaje | X1: Aprendizaje Basado en Problemas X2: Método de caso X3: Aprendizaje basado en proyectos X4: aprendizaje cooperativo | 2. Participación al trabajo en grupo. 3. Habilidades interpersonales 4. Tiene secuencia lógica 5. Asistencia a las sesiones 6. Maneja los conocimientos adquiridos 7. Contribución con el grupo 8. Actitudes y habilidades 9. Participación en las sesiones 10. Interrelación positiva entre pares |
| Problemas Específicos 1. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas matemáticos que aplican los | Objetivos Específicos 1. Determinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas matemáticos que aplican los | Hipótesis Específicos 1. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de la resolución de problemas matemáticos que aplican los | Dependiente Rendimiento Académico Promedio de calificación de los estudiantes Muy Satisfactorio = 18 – 20 Satisfactorio = 15 - 17 Regular = 12 - 14 Insuficiente = 06 - 11 | Proceso de la clase Información relevante Planificación curricular Conocimiento inicial de los estudiantes | 11. Preguntando 12. Expresando ideas 13. Respondiendo a las preguntas 14. Formulando hipótesis 15. Solucionando estudios de caso 16. Aprobando asignatura 17. Esperado 18. Satisfactorio 19. Productivo 20. Analítico 21. Creativo |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|---|
| <p>docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016?</p> <p>2. ¿Qué diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016?</p> <p>3. ¿Hay diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la</p> | <p>Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>2. Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>3. Determinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro.</p> | <p>estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>2. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE de las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico en la solución de estudio de caso que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>3. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico de los proyectos de investigación que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la</p> | | <p>Técnicas de medición de rendimiento</p> | <p>22. Innovador</p> <p>23. Significativo</p> <p>24. Eficiente</p> <p>25. crítico</p> |
|--|---|---|--|--|---|

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| <p>carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016?</p> <p>4. ¿Qué diferencia existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016?</p> | <p>Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>4. Establecer la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> | <p>carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> <p>4. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar el taller TAARAFE las técnicas activas de aprendizaje en el rendimiento académico del trabajo en equipo que aplican los docentes a los estudiantes del área de Estudios Sociales de la carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2016</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Escuela de Postgrado

Unidad de Postgrado

ENCUESTA DE INVESTIGACIÓN PARA ESTUDIANTES

La presente investigación tiene como finalidad conocer Técnicas activas de aprendizaje en el área de Estudios Sociales y su relación con el rendimiento académico, en los estudiantes de La carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015”

INSTRUCCIONES:

Lea detenidamente cada una de las preguntas y conteste marcando con una (X) Su respuesta es confidencial.

Proceso de la clase

Preguntando

1. El docente de Estudios Sociales pregunta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

2. Los estudiantes formulan con frecuencia preguntas durante el proceso de la clase:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Expresando sus ideas

3. Los estudiantes expresan sus ideas durante la sesión de aprendizaje

Nunca () Raramente () Algunas veces () La mayoría de la veces ()

Siempre ()

4. ¿Los estudiantes participan activamente expresando sus ideas?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

5. ¿Se expresan las ideas con mayor frecuencia cuando se utilizan las técnicas activas de aprendizaje?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Respondiendo a las interrogantes

6. ¿El docente responde asertivamente a las interrogantes de los estudiantes cuando se utilizan las técnicas activas de aprendizaje?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

7. Los estudiantes responden a las preguntas cuando se utilizan las técnicas activas de aprendizaje como: aprendizaje basado en problemas, método de caso, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje cooperativo

Nunca () Raramente () Algunas veces ()

La mayoría de la veces () Siempre ()

Información relevante

Formulación de hipótesis

8. ¿Los estudiantes formulan hipótesis cuando se toca un tema determinado?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

9. ¿Los estudiantes formulan hipótesis cuando se utilizan las técnicas activas de aprendizaje?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

10. ¿Los estudiantes utilizan hipótesis cuando tienen tareas que cumplir?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Solucionando estudio de casos

11. ¿Los estudiantes solucionan preguntas utilizando el método de caso?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

12. ¿Alguna vez aplicaste el método de caso para la solución de algún problema personal?

Nunca () Raramente () Algunas veces () La mayoría de la veces ()
Siempre ()

13. ¿Alguna vez empleaste el método de caso para la solución de algún tema del área de estudios sociales?

Nunca () Raramente () Algunas veces () La mayoría de la veces ()
Siempre ()

Aprobando asignatura

14. ¿Alguna vez te ayudo para aprobar una asignatura la utilización de las técnicas activas de aprendizaje?

Nunca () Raramente () Algunas veces () La mayoría de la veces ()
Siempre ()

15. Los estudiantes son más creativos y participativos mediante la utilización de las técnicas activas de aprendizaje.

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

16. El docente utiliza las técnicas activas de aprendizaje para que los estudiantes aprendan y le permitan aprobar las asignaturas.

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Planificación curricular

Esperado

17. El docente de Estudios Sociales realiza una planificación curricular de los recursos didácticos para el desarrollo de la clase:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

18. El docente de Estudios Sociales realiza la planificación curricular para obtener resultados buenos en el aprendizaje

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

19. El docente de Estudios Sociales organiza grupos de trabajo para obtener los resultados esperados

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Satisfecho

20. Los estudiantes del área de Estudios Sociales están satisfecho de las técnicas activas de aprendizaje

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Productivo

21. Son productivas las técnicas activas de aprendizaje para los estudiantes del área de Estudios sociales

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

22. Son productivas la participación de los estudiantes en el área de estudios sociales

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

23. Valora el grado de importancia del estudio de los temas de Estudios Sociales para el desarrollo personal humano y social.

Regular () Bueno () Muy Bueno ()

24. Considera las clases del docente de Estudios Sociales:

Motivadoras () Aburridas () Interesantes ()

Los estudiantes con conocimiento inicial

Analítico

25. Considera las clases que se imparte en los Estudios Sociales son altamente analíticos en tu formación humanista:

Nunca () Raramente () Algunas veces () La mayoría de la veces ()
Siempre ()

Creativos

26. Son creativos en su participación de los estudiantes en el área de estudios sociales

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

27. Consideran de gran importancia la creatividad para el estudio de los temas de Estudios Sociales para el desarrollo personal humano y social.

Regular () Bueno () Muy Bueno ()

Innovador

28. Considera las clases del docente de Estudios Sociales son innovadoras:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Técnicas de medición del rendimiento

Significativo

29. Son altamente significativos la participación de los estudiantes en el área de estudios sociales

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

30. Son altamente significativos los temas de Estudios Sociales para el desarrollo personal, humano y social.

Regular () Bueno () Muy Bueno ()

31. Considera las clases del docente de Estudios Sociales como altamente significativos:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Eficiente

32. El docente de Estudios Sociales realizan eficientemente su trabajo para obtener resultados buenos en el aprendizaje

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

33. El docente de Estudios Sociales organiza grupos de trabajo para obtener resultados eficientes

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Crítico

34. Las técnicas activas de aprendizaje para los estudiantes del área de Estudios sociales son criticados

Nunca ()

Rara vez ()

Frecuentemente ()

35. La participación de los estudiantes en el área de estudios sociales son crítico

Nunca ()

Rara vez ()

Frecuentemente ()

36. Existe una crítica constructiva en los temas del área de estudios sociales

Regular ()

Bueno ()

Muy Bueno ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Escuela de Postgrado

Unidad de Postgrado

ENCUESTA DE INVESTIGACIÓN PARA DOCENTES

La presente investigación tiene como finalidad conocer la aplicación de Técnicas activas de aprendizaje en el área de Estudios Sociales y su relación con el rendimiento académico, en los estudiantes de La carrera de Educación de la Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. 2014 – 2015.

INSTRUCCIONES:

Lea detenidamente cada una de las preguntas y conteste marcando con una (X) Su respuesta es confidencial.

Aprendizaje Basado en Problema

1. Usted en sus sesiones de aprendizaje realiza el trabajo en grupo:

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

2. Planifica las sesiones de aprendizaje de sus estudiantes en grupo

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

3. En cuanto al desarrollo de las habilidades interpersonales aplica Usted en sus sesiones de aprendizaje

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

4. Apoya el desarrollo de las habilidades interpersonales de acuerdo al tema a tratar.

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

5. De acuerdo a los objetivos de la clase tiene una secuencia lógica la aplicación del aprendizaje basado en problemas.

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

6. ¿Cuánto conoce usted sobre la secuencia lógica de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas?

Nada () Poco () Mucho ()

Método de caso

7. ¿Con qué frecuencia utiliza el método de caso en sus sesiones de aprendizaje?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

8. ¿Cómo es el desempeño de los estudiantes de acuerdo a los conocimientos adquiridos mediante el método de caso?

Malo () Regular () Bueno () Excelente ()

9. ¿Los estudiantes tienen capacidad de manejo de los conocimientos adquiridos?

Nada () Poco () Mucho ()

Aprendizaje basado en proyecto

10. ¿Cuánto conoce usted sobre Aprendizaje basado en proyectos?

Nada () Poco () Mucho ()

11. ¿En qué medida apoya al grupo el aprendizaje basado en proyectos?

Nada () Poco () Mucho ()

12. ¿Cómo contribuye el grupo en el aprendizaje basado en proyectos?

Nada () Poco () Mucho ()

13. ¿En qué medida contribuye la actitud individual en la enseñanza del aprendizaje basado en proyectos?

Nada () Poco () Mucho () Actitudes y habilidades

14. ¿Se desarrolla actitudes en los estudiantes en el aprendizaje basado en proyectos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

15. ¿Se desarrolla habilidades en los estudiantes en el aprendizaje basado en proyectos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

16. ¿Se desarrolla actitudes y habilidades a la vez en los estudiantes en el aprendizaje basado en proyectos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

Aprendizaje cooperativo

17. ¿Con qué frecuencia utiliza los aprendizajes cooperativos en su desempeño de la docencia?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

18. ¿Los estudiantes utilizan los aprendizajes cooperativos en sus sesiones de clase?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

19. ¿Usted genera en los estudiantes la participación en el desarrollo de los aprendizajes cooperativos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

20. ¿Existe interrelación positiva de los estudiantes en el desarrollo de los aprendizajes cooperativos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

21. ¿Usted genera en los estudiantes la interrelación positiva entre pares durante los aprendizajes cooperativos?

Nunca () Rara vez () Frecuentemente ()

22. ¿Cómo lo considera Usted la interrelación positiva entre pares en los aprendizajes cooperativos?

Malo () Regular () Bueno () Excelente ()

23. Determine el grado de importancia de la interrelación positiva entre pares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bueno () Muy Bueno () Excelente ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 2 Malla Curricular

Tabla 28: Malla Curricular Educación Básica 2012 UNEMI

| EJES | PRIMER SEMESTRE | | SEGUNDO SEMESTRE | | TERCER SEMESTRE | | CUARTO SEMESTRE | | QUINTO SEMESTRE | | SEXTO SEMESTRE | | SÉPTIMO SEMESTRE | | OCTAVO SEMESTRE | |
|------------------------|---|----|---|----|---|----|--|----|--|--------|--|----|--|----------|---|-----|
| | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H | ASIGNATURAS | H |
| HUMANÍSTICA | FILOSOFÍA EDUCATIVA 5.625 créditos | 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| | ANTROPOLOGÍA CULTURAL 5.625 créditos | 5 | | | | | | | | | | | | | ÉTICA PROFESIONAL 4.5 créditos | 4 |
| BÁSICA | REALIDAD NACIONAL 3.375 créditos | 3 | SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN 3.375 créditos | 3 | DESARROLLO COMUNITARIO 4.5 créditos | 4 | PRIMEROS AUXILIOS 2.25 créditos | 2 | | | | | | | NUTRICIÓN 3.375 créditos | 3 |
| | PSICOLOGÍA GENERAL 5.625 créditos | 5 | PSICOLOGÍA EVOLUTIVA DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE 4.5 créditos | 4 | PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE 4.5 créditos | 4 | | | | | | | | | TALLER DE ARTE (Música, Danza y Teatro) 5.625 créditos | 5 |
| | LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 3.375 créditos | 3 | | | | | LEGISLACIÓN EDUCATIVA 4.5 créditos | 4 | | | | | | | | |
| | | | | | | | ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN 3.375 créditos | 3 | | | | | | | | |
| | | | INVESTIGACIÓN I 4.5 créditos | 4 | INVESTIGACIÓN II 3.375 créditos | 3 | INVESTIGACIÓN III 3.375 créditos | 3 | INVESTIGACIÓN IV 2.25 créditos | 2 | | | | | | |
| PROFESIONAL | TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ESTUDIO 5.625 créditos | 5 | TEORÍA Y MODELOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA 5.625 créditos | 5 | DIDÁCTICA GENERAL 5.625 créditos | 5 | PLANIFICACIÓN CURRICULAR 5.625 créditos | 5 | PROGRAMA DE LENGUA Y LITERATURA 4.5 créditos | 4 | LENGUA Y LITERATURA Y SU DIDÁCTICA 5.625 créditos | 5 | PRÁCTICAS DOCENTES Y TALLER DE LENGUA Y LITERATURA 6.75 créditos | 6 | GERENCIA Y LIDERAZGO EDUCATIVO 5.625 créditos | 5 |
| | | | CURRÍCULO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA 5.625 créditos | 5 | TÉCNICAS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA 4.5 créditos | 4 | ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO 5.625 créditos | 5 | PROGRAMA DE MATEMÁTICA 4.5 créditos | 4 | MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA 5.625 créditos | 5 | PRÁCTICAS DOCENTE Y TALLER DE MATEMÁTICA 6.75 créditos | 6 | EMPRENDIMIENTO 5.625 créditos | 5 |
| | | | PEDAGOGÍA GENERAL 5.625 créditos | 5 | RECURSOS DIDÁCTICOS MATERIALES Y TECNOLÓGICOS 4.5 créditos | 4 | | | PROGRAMA DE ESTUDIOS SOCIALES 4.5 créditos | 4 | ESTUDIOS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA 5.625 créditos | 5 | PRÁCTICAS DOCENTES Y TALLER DE ESTUDIOS SOCIALES 5.625 créditos | 5 | | |
| | | | | | | | | | PROGRAMA DE CIENCIAS NATURALES 4.5 créditos | 4 | CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA 5.625 créditos | 5 | PRÁCTICAS DOCENTES Y TALLER DE CIENCIAS NATURALES 5.625 créditos | 5 | | |
| | | | | | | | | | PROGRAMA DE ESTUDIO DE CULTURA FÍSICA Y CULTURA ESTÉTICA 4.5 créditos | 4 | CULTURA FÍSICA Y CULTURA ESTÉTICA Y SU DIDÁCTICA 4.5 créditos | 4 | PRÁCTICAS DOCENTES Y TALLER DE CULTURA FÍSICA Y CULTURA ESTÉTICA 4.5 créditos | 4 | | |
| OPTATIVA | | | | | OPTATIVA I 2.25 créditos | 2 | | | OPTATIVA 2 2.25 créditos | 2 | | | | | | |
| SERVICIOS COMUNITARIOS | | | | | | | PROYECTOS DE VINCULACIÓN I 4.5 créditos | 4 | PROYECTOS DE VINCULACIÓN II 2.25 créditos | 2 | PROYECTOS DE VINCULACIÓN III 2.25 créditos | 2 | | | PROYECTOS DE VINCULACIÓN IV 4.5 créditos | 4 |
| | | 26 | | 26 | | 26 | | 26 | | 26 | | 26 | | 26 | | 26 |
| | | | | | | | | | | | | | TOTAL CRÉDITOS SIN TITULACIÓN | | | 234 |
| | PRÁCTICAS PREPROFESIONALES | | | | | | | | | | PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE OBSERVACIÓN : 5 | | PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE AYUDANTÍA: 7 | 10 | PRÁCTICAS PREPROFESIONALES INTEGRALES: 8 | 10 |
| | | | | | | | | | | | | | | | TOTAL CRÉDITOS DE CARRERA CON TESIS | 254 |
| | | | | | | | HUMANÍSTICA | | | BÁSICA | | | PROFESIONAL | OPTATIVA | SERVICIO COMUNITARIO | |

ANEXO 3: Plan Analítico de “Práctica docente y taller de Estudios Sociales”

1. DATOS GENERALES

| | | |
|---|----------------------------------|--|
| 1.1 Carrera: Educación Básica | 1.2 Nivel: Séptimo | 1.3 Modalidad: Presencial |
| 1.4 Asignatura: Práctica Docente y Taller de Estudios Sociales | | 1.4 Código: ES07 |
| 1.7 Créditos: 5.625 | Horas Presenciales: 90 | Horas Estudio Autónomas: 135 |
| 1.8 Prerrequisitos: Estudios Sociales y su Didáctica. | | 1.9. Correquisito: Prácticas Preprofesionales Integrales. |
| 1.10 Eje de Formación: Profesional | | |

2. SUMILLA

Es una asignatura eminentemente práctica que orienta a los futuros docentes en el proceso de dirección del aprendizaje. La formación didáctica asentada sobre bases teóricas sólidas y en la reflexión de la práctica, permite que los estudiantes apliquen de manera activa las técnicas que requiere el proceso pedagógico.

La asignatura aporta al perfil profesional de la Carrera porque a través de ella se desarrolla la mentalidad flexible, la amplitud de pensamiento, reconocimiento de la diversidad y, en consecuencia, se asumen métodos y técnicas activas de trabajo como múltiples y diversas alternativas para la labor docente. Culmina con la aplicación

3. RESULTADOS DE APRENDIZAJES

| Resultados de Aprendizaje de la U (RAI) | Resultados de Aprendizaje de la Carrera (RAC) |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Trabajar en equipo y poner en práctica las habilidades interpersonales para la comunicación efectiva, que se orienten a la adaptación y transformación ética a nuevas situaciones personales y profesionales. Evidenciar interés por el conocimiento del entorno y del desarrollo del aprendizaje continuo que se expresa también en la capacidad de establecer líneas estratégicas para la consecución de objetivos y metas personales y profesionales. | <ul style="list-style-type: none"> Aplicar los paradigmas de la educación en la formulación de modelos y solución de problemas educativos y de toma de decisiones que describan el comportamiento de los actores, procesos y resultados de la educación básica en la estructura social. Aplicar los saberes adquiridos para la intervención en los diferentes campos de su vida social con eficiencia y eficacia. |

4. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

- ✓ Aplicar técnica de la resolución de problemas, como una de las vías que permite inculcar el espíritu geográfico en la dirección de la actividad cognoscitiva de la Geografía escolar y los estudios sociales.
- ✓ Emplear el estudio de caso, como una estrategia didáctica interactiva que prepara interdisciplinariamente al estudiante para realizar transferencias de contenidos y solucionar holísticamente los problemas que enfrentará en su futuro desempeño profesional.
- ✓ Estimular el aprendizaje basado en proyectos, a partir de la búsqueda activa del conocimiento por parte de los estudiantes, utilizando para ello, métodos y procedimientos que estimulen su pensamiento teórico, los motive a “aprender construyendo ciencia”, a proponer soluciones alternativas y a estar constantemente ávidos por aprender.
- ✓ Asumir el trabajo en equipo como una técnica perspectiva, crítica, analítica y participativa, que permite al estudiante tomar posición activa frente al conocimiento, las habilidades y valores, capaz de generar cambios en la vida natural y social actual a favor del medio ambiente, sin comprometer las condiciones futuras.
- ✓ Aportar herramientas y recursos intelectuales históricos para pensar, utilizando para ello metodologías de indagación histórico-social y vías para el enjuiciamiento ético a fin de dejar una lección humana que enriquezca integralmente al estudiante, que permita el crecimiento de su personalidad y el mejoramiento individual en su inserción social.

5. CONTENIDO PROGRAMÁTICO

UNIDAD 1

Intereses Cognoscitivos en la Geografía Escolar

1.1. Directrices estratégicas en la enseñanza de Geografía.

- 1.2. Estrategia de enseñanza aprendizaje preinstruccional.
- 1.3. Estrategia de enseñanza aprendizaje instruccional
- 1.4. Estrategia de enseñanza aprendizaje postinstruccional,
- 1.5. Aplicación práctica de Directrices estratégicas a través del taller 1.

UNIDAD 2

Interdisciplinariedad: un reto para el docente de Estudios Sociales

- 2.1. ¿Cómo se define la interdisciplinariedad?
- 2.2. Vías para aplicar sistemáticamente la interdisciplinariedad
- 2.3. Fundamentación de la estrategia
- 2.4. La interdisciplinariedad como paradigma en la explicación de problemas.
- 2.5. Aplicación práctica de situaciones interdisciplinarias en el área de Estudios Sociales a través del taller 2.

UNIDAD 3

Proceso de enseñanza desarrollador vs tradicional

- 3.1. Movimiento y energía de la naturaleza
- 3.2. Tierras y aguas del planeta
- 3.3. Diversidad y unidad de los seres vivos
- 3.4. La Bioética y su importancia en la vida de los seres vivos.
- 3.5. Aplicación práctica de la técnica interactiva para una enseñanza desarrolladora a través del taller 3

UNIDAD 4

Alternativas didácticas para el trabajo de educación ambiental

- 4.1. La educación ambiental en la enseñanza de las ciencias.
- 4.2. El medio ambiente y sus principales problemas
- 4.3. La educación ambiental desde las asignaturas del área de ciencias.
- 4.4. ¿Cómo realizar el diagnóstico medio ambiental en la localidad?
- 4.5. Aplicación práctica de la técnica interactiva para la enseñanza de educación ambiental a través del taller 4

UNIDAD 5

Tendencias actuales de la Didáctica de la Historia

- 2.1. Desafíos de la enseñanza de la Historia
- 2.2. La formación humanista: Necesidad histórica de la escuela actual
- 2.3. Exigencias didácticas que contribuyen a la estimulación intelectual y a la formación de valores en la enseñanza de la Historia
- 2.4. Los métodos en la enseñanza-aprendizaje de la Historia.
- 2.5. Aplicación práctica de técnicas interactivas para la enseñanza de la Historia a través del taller 5

6. METODOLOGÍA

Durante el desarrollo de los contenidos se utilizarán metodologías activas relacionadas con el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el estudio de caso y el aprendizaje basado en problemas. A través de ellas, el estudiante tendrá oportunidad de participar activamente mediante lecturas, conferencias-foro, trabajos de campo, e investigaciones bibliográficas. El cierre de cada unidad contempla la aplicación práctica de las técnicas empleadas.

3 PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN

Se evaluará bajo los siguientes parámetros:

| | |
|---------------------|-----|
| Gestión en el aula: | 30% |
| Investigación | 30% |
| Evaluación escrita | 40% |

4 COMPROMISOS

Académicos

- La asistencia es una obligación reglamentada la misma que establece el 70% mínimo de asistencia, por tanto, no se concederá puntaje adicional.
- Los trabajos que se realicen fuera de aula, se receptarán en el día señalado oportunamente, en caso de hacer en un día posterior se considerará con una penalización del 50%.

- Por ningún concepto será calificado un examen en el que se observe que el estudiante consultó a su compañero o efectuó otro tipo de consulta. El estudiante será sancionado de acuerdo con lo que establece el reglamento en caso de intento de copia.
- Se respetarán las fechas fijadas para las evaluaciones, por lo tanto no habrán cambios en las mismas.
- El estudiante debe ser puntual, no se permitirá su ingreso posterior.
- Si un trabajo escrito es copia de otro su calificación es 02

Éticos

- Los estudiantes deberán ingresar al aula a la hora señalada conforme horario de clase establecido.
- Los estudiantes no podrán ingresar a clases con gorras y vestimentas acordes a la actividad académica (prendas muy cortas en el caso de las mujeres)
- En el desarrollo de la actividad de gestión docencia, los estudiantes mantendrán sus celulares apagados, está prohibido su uso, la docente le pedirá que abandone la clase al sonar su teléfono.
- No se permitirá el ingreso de alimentos al aula, así como fumar dentro de la misma.
- Escuchará y atenderá con atención e interés la clase, lo que equivale a no efectuar otras tareas durante el desarrollo de la misma.
- Los estudiantes no podrán ingresar con celulares cuando tengan que rendir el examen. Quienes no cumplan con esta disposición abandonarán el aula y tendrán la calificación de cero.
- El trato con las Autoridades académicas y con el profesor exige siempre guardar las formas de respeto y de cortesía socialmente establecidas.
- Cuidar del mobiliario y en general todas las instalaciones de la universidad.

ELABORADO POR

MSc. Adriana Robles Altamirano

DOCENTE

ANEXO 4: PROGRAMA DEL SEMINARIO -TALLER

I. TÍTULO DEL SEMINARIO-TALLER: “TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIOS SOCIALES”

II.- DATOS GENERALES

Total de sesiones: 8

Número de Horas: 40 (5 horas semanales)

Número de días: 40 (5 días por semana)

Fecha de inicio: 20 de octubre del 2015

Fecha de culminación: 11 de diciembre del 2015

Profesor responsable: Adriana Robles Altamirano

Periodo académico: Octubre 2015 - Febrero 2016

Nº de estudiantes: 50

Local asignado: Universidad Estatal de Milagro
Facultad de Ciencias de la Educación
Carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica

III. FUNDAMENTACIÓN:

Los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica, que actualmente se forman para docentes requieren el dominio no sólo de los contenidos programáticos sino también, cómo desde estos contenidos se puede ampliar la mentalidad y el desarrollo del pensamiento lógico, el reconocimiento de la diversidad y, en consecuencia, asumir técnicas activas de trabajo como múltiples y diversas alternativas para la labor docente.

Dirigir el aprendizaje en pleno siglo XXI reclama una transformación en las mentalidades y transformar mentalidades pasa por los cambios del modo de actuación profesional. De lo que se trata es de concebir la clase, más que para transmitir nuevos conocimientos, para proporcionar a nuestros estudiantes herramientas para que puedan por sí mismos acceder a esos nuevos conocimientos, entenderlos, y, sobre todo, aplicarlos a la vida.

Esto significa para nosotros no sólo enseñar Estudios Sociales, sino enseñar cómo aprenderla; trascender la tradicional función de solo transmisores de conocimientos a la de orientadores en la búsqueda de la información y elaborar conjuntamente ese conocimiento con nuestros estudiantes, lo que no implica que dejemos de transmitir; pero se trata de privilegiar el lugar que ocupa el estudiante en el complejo camino del conocimiento y la formación

He aquí la gran responsabilidad que tenemos frente a este grupo de estudiantes que año a año ingresan a nuestras aulas universitarias para formarse en educación. Enseñar a estudiar y enseñar a aprender siguen siendo reclamos cruciales en el mundo de la información. La labor docente está llamada a ser cada vez más tutorial, en el mejor sentido de la expresión; es el profesor como mentor de los caminos del saber y muy especialmente del corazón. Nuestro reto entonces salta a la vista en el momento de brindarles a nuestros estudiantes aquellas pautas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, como son las técnicas activas.

En este aspecto, el seminario – taller “*TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIOS SOCIALES*”, surge como una estrategia pedagógica que facilita el aprendizaje y la elaboración del presente Proyecto de Investigación. El procedimiento metodológico se caracteriza por cumplir tres actividades de aprendizaje:

ASISTIDAS POR EL PROFESOR (AP).- Constituye el encuentro áulico que se produce entre el docente y el estudiante; y en cuya fase, el profesor determina el enfoque metodológico más apropiado para captar el interés y desarrollar posteriormente, la curiosidad y la indagación de los estudiantes, en las fases de aplicación y experimentación.

PRÁCTICAS DE APLICACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN (PAE).- En esta fase el estudiante entra en contacto directo con el problema o tema a través de la investigación documental-bibliográfica, simulaciones, teledocencia, seminarios, video conferencias, visitas de observación directa y culmina con la socialización de sus conocimientos adquiridos.

APRENDIZAJE AUTÓNOMO.- Son actividades extra aula o fuera de la institución educativa, en esta fase el estudiante utilizando todos los recursos didácticos y tecnológicos que esté a su alcance diseña el organizador gráfico, elabora el resumen autónomo y va estructurando paso a paso el Proyecto de Investigación previo a la obtención del título profesional.

Luego de la aplicación del seminario “**TÉCNICAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIOS SOCIALES**” en los que se pusieron en práctica las siguientes técnicas: resolución de problemas, solución de estudio de casos y equipo de trabajo se observa que se ha logrado mejorar el rendimiento académico del estudiante debido a que:

Existe una considerable mejoría en el rendimiento académico general de los estudiantes (Gráfica 1), en los que se destaca el aumento en el rendimiento académico de ocho estudiantes que logran un rendimiento de muy sobresaliente y la disminución de tres estudiantes con notas insuficientes.

En la resolución de problemas existe un aumento en el rendimiento académico de 9 estudiantes (Tabla 8), que logran la nota de muy superior y una disminución de catorce estudiantes con notas equivalentes a regular.

En la solución de estudio de casos existe un aumento en el rendimiento académico de 9 estudiantes (Gráfica 3), que logran la nota de muy superior y una disminución de cuatro estudiantes con notas equivalentes a insuficiente.

Con la aplicación de la técnica proyectos de investigación existe un aumento en el rendimiento académico de 8 estudiantes (Gráfica 4), que alcanza la nota de muy superior y una disminución de cuatro estudiantes con notas equivalentes a insuficiente.

Con la aplicación de la técnica de trabajo en equipo existe lo más significativo es la disminución de 9 estudiantes con la calificación de regular, cuatro de insuficiente y un incremento de diez estudiante en la calificación de sobresaliente, (Gráfica 5).

Distingue el papel que desempeñan las técnicas activas dentro de la Pedagogía y la Didáctica

Ha podido familiarizarse y aplicar con facilidad los componentes teóricos de la asignatura relacionado con técnicas activas de aprendizaje de Estudios Sociales.

Los resultados de las técnicas activas aplicadas en el seminario – taller nos permiten afirmar que éstas conducen al desarrollo y ejercicio del pensamiento analítico inductivo-deductivo y trasductivo y al ejercicio de la toma de decisiones, necesarios en la formación de los profesionales. La investigación previa al análisis le induce a la exploración del conocimiento a través de la búsqueda de información.

De acuerdo con los tipos de casos la exploración de la información es diferente, cuando el caso es prototipo el estudiante resuelve con la aplicación de los conocimientos y de acuerdo a las dificultades, ejercita la deducción e inducción; cuando el caso es de estimación se abre la posibilidad para que el estudiante modifique los resultados o procesos, para lo cual requiere poner en ejercicio el pensamiento exploratorio crítico y creativo, de igual manera que en los casos ciegos en los cuales no se les ofrece mayor información, privándoles de la más importante.

IV. OBJETIVOS O CAPACIDADES

Objetivo General

Propiciar el desarrollo técnico pedagógico de los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación a través de la aplicación de técnicas activas de aprendizaje de Estudios Sociales que conduzcan su formación humana, espiritual, reflexiva.

Objetivos Específicos

- Aplicar técnicas activas de aprendizaje que faciliten la comprensión de los contenidos de la asignatura de Estudios Sociales así como el respeto a la naturaleza, el amor a la patria y la práctica de valores frente a la crisis social.
- Aplicar estrategias pedagógicas e investigativas que faciliten su práctica pedagógica previo a la obtención del título profesional.

- Aplicar técnicas activas de aprendizaje que contribuyan a la formación pedagógica y perfil profesional del estudiante en educación.
- Aplicar técnicas activas de aprendizaje que permitan mejorar el rendimiento académico del estudiante y disminuir el rendimiento académico de la asignatura de Estudios Sociales
- Trazar pautas a través de la aplicación de técnicas activas de aprendizaje a fin de que el estudiante indague, busque, discuta, reflexione y sea agente de su propio aprendizaje.
- Establecer técnicas activas de aprendizaje en Estudios Sociales que permitan al estudiante interesarse más por los contenidos de las asignatura.

TALLER 1

DOCENTE: Mgs. Adriana Robles Altamirano. **Período académico:** octubre 2014-febrero 2015.

Asignatura: “Didáctica y Taller de Estudios Sociales”. **Nivel de formación:** pregrado.

Curso: séptimo.

Modalidad: presencial.

Número de horas semanales: cinco horas. **Total de horas que dura el taller:** diez horas.




Lugar y fecha: Milagro, 19 – 30 octubre 2015.

Unidad 1: Intereses Cognoscitivos en la Geografía Escolar.

Tema: Aplicación práctica de Directrices Estratégicas.

Técnica empleada: Resolución de Problemas.

Estrategia Preinstruccional

| Actividades del docente | Actividades del estudiante |
|---|--|
| <p>Modela en la pizarra o proyecta mediante diapositiva el diseño de la unidad que impartirá.</p> <p style="text-align: center;">El agua en el planeta</p> <p>Tipos de aguas </p> <p style="text-align: center;"></p> <p>Ecuador Aguas en el</p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;">Importancia del agua en el planeta</p> | <p>Escribe en su libreta o filma el diseño de la unidad.</p> |
| <p>Conforma equipos de trabajo colaborativos para que analicen y respondan a las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué otras temáticas te gustaría conocer de la unidad?</p> <p>¿Qué consideras que aportan a tu perfil profesional las temáticas propuestas?</p> <p>Redacta en pocas líneas lo que tú esperas lograr de esta unidad.</p> | <p>A través de trabajos colaborativos, los alumnos analizan las temáticas que desearían estudiar además de las que propone el docente.</p> |
| <p>Propone un cuestionario en el que se precisan los conocimientos y habilidades a desarrollar, así como los antecedentes básicos.</p> | <p>Resuelven el cuestionario propuesto con base en sus experiencias previas y diferencias individuales.</p> |

A lo largo de la primera clase, en la que los alumnos se relacionan con esta unidad, se aplica la estrategia Preinstruccional, de la que se sugiere una propuesta determinada.

Las actividades empleadas durante la instrucción propiamente dicha constituyen la estrategia instruccional. En esta, el eje conductor está constituido por los componentes estructurales y funcionales de cualquier actividad humana, como son la orientación, la ejecución y el control, por lo que son fases de estrategia.

Una de las situaciones más importantes que debe permanecer siempre presente en estas etapas es la motivación del proceso de enseñanza y el aprendizaje. Esta función psicológica del proceso debe ser permanente, de tal modo que todas las actividades que se desarrollen en ellas, permitan el cumplimiento de objetivos y resultados.

Estrategia Instruccional

| <i>Actividades del profesor</i> | <i>Actividades del alumno</i> |
|---|---|
| <p>Presenta un texto, que puede ser elaborado por el profesor o del libro de texto del estudiante o de otro tipo de lectura.</p> <p>Realiza una lectura general del texto</p> <p>¿Cuáles son las principales ideas expuestas?</p> <p>Plantea situaciones problematizadoras.</p> | <p>Lee el texto de forma general.</p> <p>Extrae las ideas esenciales.</p> <p>Vincula la problemática con la realidad de su localidad.</p> |
| <p>Redacte un texto argumentativo con la siguiente frase:</p> <p>"El agua, un recurso vital y limitado"</p> | <p>Redacta un texto que argumente la idea dada.</p> |
| <p>Diseñe un cartel en el que comunique la problemática abordada en la clase al resto de los compañeros del centro.</p> | <p>A través de carteles comunica al resto de los compañeros la problemática de la clase.</p> |

La estrategia postinstruccional incluye la estrategia posterior a la instrucción y mediante ella el maestro propicia la autoconfirmación o aparición de nuevos intereses

cognoscitivos. Si en la estrategia preinstruccional e Instruccional se ponía de manifiesto cierto nivel de dependencia del maestro, aquí es una visión diferente, es un cuestionamiento individual sobre la satisfacción o no de sus expectativas e intereses, detectar el vacío de información y movilizar sus recursos personales en la solución de los mismos.

Estrategia Postinstruccional

| <i>Actividades del profesor</i> | <i>Actividades del alumno</i> |
|---|--|
| Se presentan actividades de las diferentes asignaturas, que guardan relación con el contenido estudiado, de manera que aprecie la interrelación de los conocimientos recibidos. Escoge la asignatura de tu preferencia y realiza las actividades que se te proponen. | Lee detenidamente las interrogantes. Escoge las actividades a realizar de acuerdo con la asignatura que refieran. Consulta la bibliografía y orientaciones que están situadas en la biblioteca. Desarrolla y expone las actividades al resto de sus compañeros. |

Una ejemplificación del diseño y aplicación de estas estrategias ayuda sin dudas al ejercicio metodológico que desarrollamos con nuestros estudiantes, para ello se seleccionó el estudio de la hidrósfera. ¿Por qué la hidrósfera dentro del sistema de conocimientos de Geografía?. Las razones las podemos hallar en recordar que, además de abordar un problema global y de Ecuador, el agua es considerada el oro del siglo XXI

La correcta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje constituye una condición esencial para lograr desarrollar en los alumnos los intereses cognoscitivos.

Los programas escolares de Geografía brindan según la concepción de los objetivos, contenidos, así como su flexibilidad, potencialidad para desarrollar los intereses por el conocimiento de la naturaleza (aspectos bióticos y abióticos), la sociedad (aspectos sociales y económicos) a un nivel general y local, que correctamente atendidos contribuyen sensiblemente al desarrollo de la motivación en los alumnos.

TALLER 2

DOCENTE: Mgs. Adriana Robles Altamirano. **Período académico:** octubre 2014-febrero 2015.

Asignatura: “Didáctica y Taller de Estudios Sociales”. **Nivel de formación:** pregrado.

Curso: séptimo **Modalidad:** presencial

Número de horas semanales: cinco horas. **Total de horas que dura el taller:** cinco horas.

Lugar y fecha: Milagro, 20 de octubre – 12 de diciembre 2015.

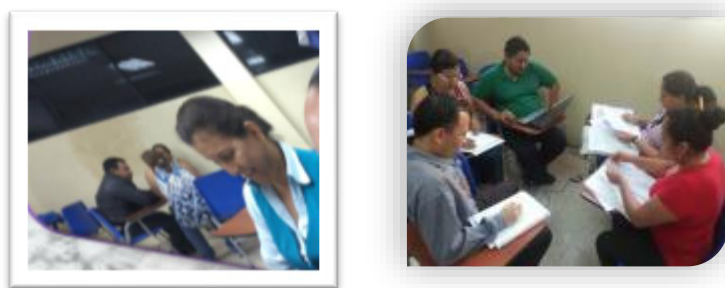
Unidad 2: Interdisciplinariedad: un reto para el docente.

Tema: Aplicación práctica de situaciones interdisciplinarias en el área de Estudios Sociales.

Técnica empleada: Trabajo en equipo.

TÉCNICA PUZZLE O ROMPECABEZAS

Gráfico 13: foto estudiantes de la Carrera de Educación Básica



Fuente: foto tomada en aula de clase a estudiantes de Educación Básica aplicando la técnica Puzzle.

En el aprendizaje cooperativo, varios autores han elaborado y desarrollado técnicas que se pueden adaptar a cualquier tema que los profesores deseen trabajar con los estudiantes.

Los objetivos de la técnica de PUZZLE O ROMPECABEZAS, son los siguientes:

- a) Estructurar las interacciones entre los estudiantes mediante grupos de trabajo.
- b) Estimular el trabajo cooperativo para lograr los objetivos planificados.

1. FASES

PRIMERA FASE:

























División del tema en seis partes.

Presentación a los estudiantes de situaciones de aprendizaje.

Subtemas: Ecuador ratifica su compromiso con migrantes y refugiados

- 1) La movilidad humana en el Ecuador: número de refugiados por ubicación, provincias y cantones.
- 2) Refugio y Plan Ecuador: **datos históricos** y principios fundamentales del Plan Ecuador. Estrategias para alcanzar las metas del plan.
- 3) Desafíos y Plan Nacional de Desarrollo.
- 4) Problemas e inserción social en el Ecuador.
- 5) Los derechos humanos y el Sumak Kawsay.
- 6) Principios que rigen la política ecuatoriana en materia de refugio.

Figura 1: Cada integrante del grupo recibe un subtema

| GRUPO ORIGINAL 1 | GRUPO ORIGINAL 2 | GRUPO ORIGINAL 3 | GRUPO ORIGINAL 4 |
|---|---|---|---|
|  1  2 |  1  2 |  1  2 |  1  2 |
|  3  4 |  3  4 |  3  4 |  3  4 |
|  5  6 |  5  6 |  5  6 |  5  6 |

Cada integrante del equipo de trabajo prepara un tema asignado por espacio de una hora, con la finalidad de determinar lo que es conocido y lo nuevo que falta por conocer.

SEGUNDA FASE:

a) Reunión de expertos. Se reúnen los estudiantes que tienen el número 1.

Se reúnen los estudiantes que tienen el número 2.

Se reúnen los estudiantes que tienen el número 3.

Se reúnen los estudiantes que tienen el número 4.

Se reúnen los estudiantes que tienen el número 5.

Se reúnen los estudiantes que tienen el número 6.

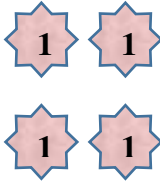
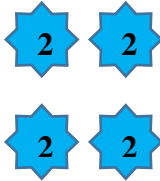
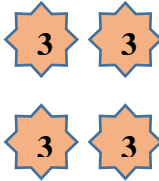


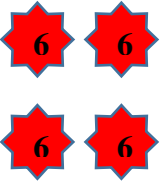
b) Cada uno de los expertos utiliza las relaciones interdisciplinarias por medio de la indagación bibliográfica. Esta estrategia les permitirá compartir, refutar, debatir y

reconocer la validez de la hipótesis del trabajo en base al subtema que han preparado de manera individual, todo ello en un plazo de dos horas.

El objetivo es que los alumnos fortalezcan su pericia en el contenido del subtema.

Juntos diseñan un plan para transferir el nuevo conocimiento a sus compañeros.

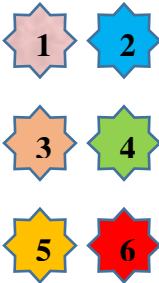
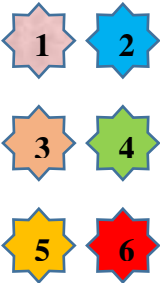
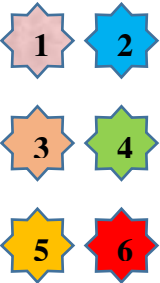

Figura 2: Grupos de Expertos.

| GRUPO 1 | GRUPO 2 | GRUPO 3 | GRUPO 4 | GRUPO 5 | GRUPO 6 |
|---|---|---|--|---|---|
|  |  |  |  |  |  |

TERCERA FASE:

Cada experto regresa a su grupo de trabajo de origen.

Figura 3: Regreso a los grupos originales

| GRUPO ORIGINAL 1 | GRUPO ORIGINAL 2 | GRUPO ORIGINAL 3 | GRUPO ORIGINAL 4 |
|---|---|---|--|
|  |  |  |  |

Una vez integrados en el grupo, cada experto explica a todos los demás compañeros los conocimientos que ha procesado. Esto tienen que hacerlo de forma ordenada. De este modo cada estudiante comparte con sus compañeros lo que ha aprendido y esos conocimientos se aplican a nuevas situaciones. La duración de esta fase es de dos horas.

CUARTA FASE:

Evaluación de la técnica a través de una rúbrica

RÚBRICA PARA EVALUAR LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA TRABAJO EN EQUIPO: “DISEÑO DE TÉCNICA PUZZLE Ó ROMPECABEZAS”

| CATEGORÍA | Excelente 15 | Bueno 14 -13 | Regular 12 - 10 | Insuficiente 9 – 5 |
|---|---|---|---|---|
| Tema seleccionado | Identifica plenamente el tema. | Identifica medianamente el tema. | Tema poco identificado. | No identifico el tema. |
| Diseño de la técnica didáctica | Cumple totalmente con el diseño de las Fases 1, 2 y 3 de acuerdo a la Guía. | Cumple medianamente con el diseño de las Fases 1, 2 y 3 de acuerdo a la Guía. | Cumple parcialmente con el diseño de las Fases 1, 2 y 3 de acuerdo a la Guía. | No cumple con el diseño de las Fases 1, 2 y 3 de acuerdo a la Guía. |
| Prueba objetiva | Elabora una prueba objetiva con al menos 5 preguntas para evaluar los conocimientos adquiridos. | Elabora una prueba objetiva con al menos 4 preguntas para evaluar los conocimientos adquiridos. | Elabora una prueba objetiva con al menos 3 preguntas para evaluar los conocimientos adquiridos. | Elabora una prueba objetiva con al menos 2 preguntas para evaluar los conocimientos adquiridos. |

TALLER 3

DOCENTE: Mgs. Adriana Robles Altamirano **Período académico:** octubre 2014-febrero 2015.

Asignatura: “Didáctica y Taller de Estudios Sociales”. **Nivel de formación:** grado.

Curso: séptimo.

Modalidad: presencial.

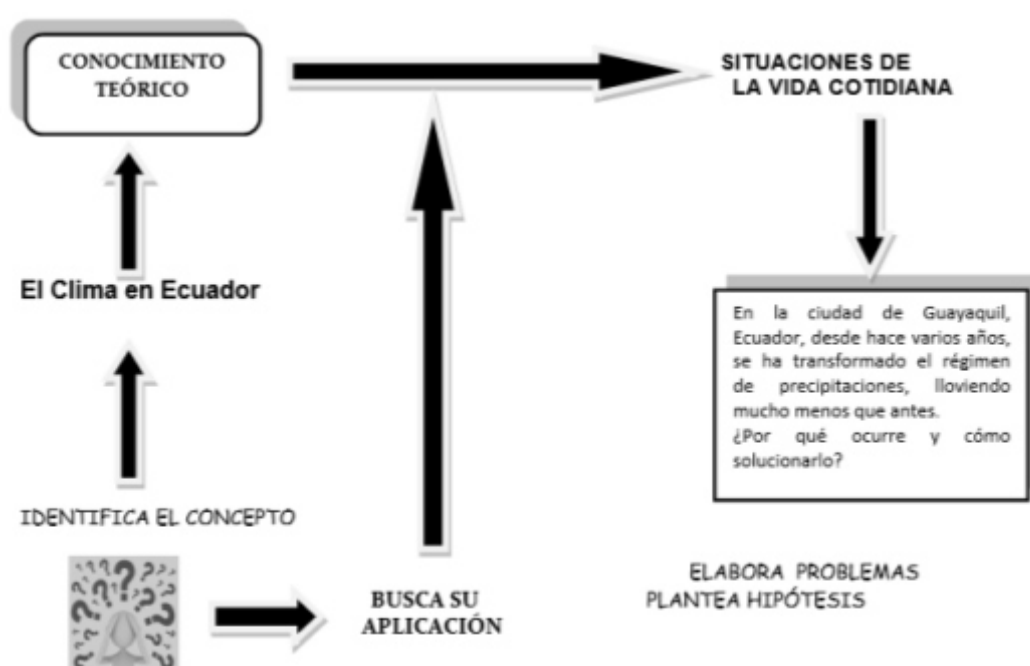
Número de horas semanales: cinco horas. **Total de horas que dura el taller:** cinco horas.

Lugar y fecha: Milagro, 9 – 13 noviembre 2015

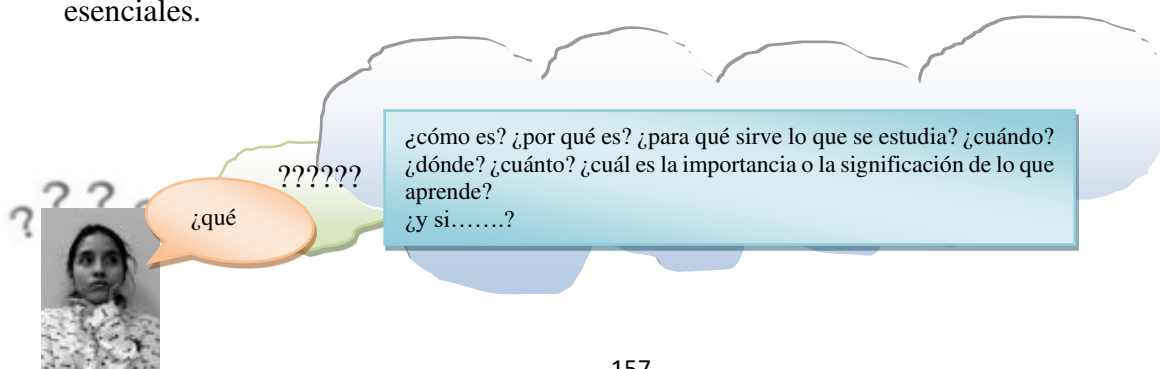
Unidad 3: Proceso de enseñanza desarrollador frente a tradicional.

Tema: Aplicación práctica de técnicas interactivas para una enseñanza desarrolladora.

Técnica empleada: Aprendizaje Basado en Proyecto.



Al principio, los alumnos deben analizar la problemática planteada (juicio), de qué se habla en ella y cuáles son las características esenciales del asunto. Asimismo así deberán precisar qué es lo que se dice acerca de este tema (lo que ocurre qué consecuencias tiene). Posteriormente, los estudiantes podrán elaborar las suposiciones o hipótesis que expliquen la causa (por qué) de lo planteado, contrastándolas con las características esenciales.



RÚBRICA PARA EVALUAR EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“APLICACIÓN PRÁCTICA DE TÉCNICAS INTERACTIVAS PARA UNA
ENSEÑANZA DESARROLLADORA”

| CATEGORÍA | Excelente 15 | Bueno 14 -13 | Regular 12 - 10 | Insuficiente 9 – 1 |
|------------------------|--|--|--|--|
| Observación | Analiza la problemática planteada | Analiza medianamente la problemática planteada | Analiza ciertos elementos de problemática | Analiza la problemática con dificultad. |
| Hipótesis | Las suposiciones o hipótesis, explican con claridad la causa (por qué) de lo planteado. | Las suposiciones o hipótesis, explican determinadas causas (por qué) de lo planteado | Las suposiciones o hipótesis, explican con poca claridad la causa (por qué) de lo planteado | Las suposiciones o hipótesis, explican confusamente la causa (por qué) de lo planteado. |
| Experimentación | Precisa las características esenciales del problema, lo que ocurre y qué trae como consecuencia. | Precisa sólo determinadas características esenciales del problema, lo que ocurre y qué trae como consecuencia. | Precisa las características esenciales del problema, con dificultad. | No precisa las características esenciales del problema. |
| TEORÍA | Se hacen teorías de aquellas hipótesis con más probabilidad de confirmarse como ciertas. | Se hacen teorías de aquellas hipótesis medianamente probables como ciertas. | Se hacen teorías de aquellas hipótesis que aún requieren confirmarse como ciertas. | Se hacen teorías de aquellas hipótesis con menos probabilidad de confirmarse como ciertas. |
| LEY | La hipótesis se ha convertido en ley porque ha sido demostrada mediante la experimentación | La hipótesis se ha convertido en ley y proporciona ciertos datos que demuestran su experimentación | La hipótesis se ha convertido en ley pero requiere más datos de que ha sido demostrada mediante la experimentación | La hipótesis se ha convertido en ley sin ser demostrada mediante la experimentación |

TALLER 4

DOCENTE: Mgs. Adriana Robles Altamirano **Período académico:** Octubre 2014-febrero 2015.

Asignatura: “Didáctica y Taller de Estudios Sociales”. **Nivel de formación:** grado.

Curso: séptimo.

Modalidad: presencial.

Número de horas semanales: cinco horas **Total de horas que dura el taller:** diez horas.

Lugar y fecha: Milagro, 16 – 27 de noviembre 2015.

Unidad 4: Alternativas didácticas para el trabajo de educación ambiental.

Tema: Aplicación práctica de la técnica interactiva para la enseñanza de educación ambiental.

Técnica empleada: Estudio de caso.

Presentación y familiarización inicial del caso

Estudio de Caso: contaminación ambiental del cantón Milagro por parte de algunas empresas.

“Desde hace muchos años, la ciudad de Milagro y sus pueblos aledaños se ven afectados por la gran cantidad de ceniza generada por la quema de canteros de La Compañía Azucarera Valdez. Este hecho no solo causa la contaminación ambiental sino que también que afecta de manera negativa a la salud de personas de todas las edades”.

Análisis del caso

- ✓ Formar equipos de trabajo de cinco estudiantes.
- ✓ Examinar el caso seleccionado localizándolo en el contexto específico en el que se desarrolla.
- ✓ Leer los documentos relacionados con los problemas de contaminación ambiental que padece el cantón Milagro y sus consecuencias (uso de los diarios de la localidad, proyectos pregrado, sitios web).
- ✓ Participar en el foro de conocimiento que será dirigido por un experto en contaminación ambiental.
- ✓ Establecer aquella información complementaria que sea necesaria para facilitar el conocimiento del caso en profundidad y reconocer todos los detalles principales del tema que se deban recabar.
- ✓ Situar geográficamente los lugares que causan los efectos contaminantes al cantón

- ✓ Aplicar un muestreo de encuestas desde diferentes sectores, para entrevistar a aquellos los habitantes del cantón Milagro que hayan vivido durante mucho tiempo en las zonas afectadas con la intención de conocer la evolución del caso objeto de la investigación.
- ✓ Identificar los principales problemas que afectan al entorno natural (atmósfera, agua, suelo) y al ámbito socioeconómico (salud, cultura ambiental de los profesores, los alumnos y la población en general).

Conclusión del caso

- ✓ A través de mesas de conferencia – foros, realizar análisis, reflexiones y debates sobre los aspectos más y menos importantes y débiles del problema. También se analizarán las relaciones que se originan entre los diversos aspectos del problema y las acciones específicas a realizar, así como las explicaciones teóricas, metodológicas e ideológicas que hayan sido consideradas en las exposiciones y que estén relacionadas con el problema objeto de estudio.
- ✓ Concretar los problemas señalados, indicando un orden según su importancia y/o nivel de necesidad.
- ✓ Presentar un listado de conclusiones y de recomendaciones generales para la toma de decisiones conducentes a la solución del problema.
- ✓ Evaluar las diversas alternativas de solución que presentan cada uno de los equipos de trabajo participantes.

Reflexión individual del trabajo

- ✓ ¿Qué he aprendido? ¿Cómo puedo implementar en mi vida personal, laboral y familiar los conocimientos adquiridos por esta metodología? ¿Ha cambiado mi punto de vista sobre este tema a causa de la lectura y la escucha de los comentarios de la población milagreña y del intercambio de ideas ideas con mis compañeros y compañeras? ¿Por qué es importante la educación ambiental en nuestras vidas? ¿Cómo podemos ayudar a encontrar soluciones para el problema de la contaminación ambiental en nuestro cantón?

El ámbito fundamental de investigación de la técnica de estudio de casos son las Ciencias Sociales. Su importancia radica en que las situaciones que se presentan son reales. El estudiante tiene la oportunidad de vincular la teoría con la práctica, lo que favorece el

desarrollo de habilidades y la fijación e integración de conocimientos, además de promover el diálogo, el juicio crítico y el fomento de la ética profesional. También se ven favorecidas la expresión de las emociones y valores, la toma de decisiones, la propuesta de solución a problemas reales, la vinculación de aprendizajes cognitivos, afectivos, la colaboración, cooperación y compañerismo.

Los datos recabados de los estudios de casos proceden de prácticas y experiencias de las personas y se consideran fuertemente basados en la realidad por lo que permite al docente mostrar la complejidad de la vida social promoviendo el análisis de situaciones y hechos, desarrolla el razonamiento y hace que el grupo se ejercite en situaciones ejemplificadas sobre problemas cotidianos

RÚBRICA PARA EVALUAR LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA ESTUDIO DE CASO

| CATEGORÍA | Excelente 15 | Bueno 14 -13 | Regular 12 – 10 | Insuficiente 9 – 1 |
|-------------------|--|--|---|--|
| Análisis | <ul style="list-style-type: none"> - Participa en los equipos de trabajo -Sitúa el caso planteado en el contexto específico - Aporta con ideas durante el foro - Participó en el trabajo de campo y aplicó el muestreo - Identifica los principales problemas que afectan al cantón | <ul style="list-style-type: none"> - Participa en los equipos de trabajo -Sitúa el caso planteado en el contexto específico - Aporta con ideas durante el foro, pero: - Participa con poca frecuencia en el trabajo de campo. Identifica ciertos problemas que afectan al cantón | <ul style="list-style-type: none"> - Participa en los equipos de trabajo -Sitúa el caso planteado en el contexto específico, pero: - No participa durante el foro. - Asiste esporádicamente en el trabajo de campo -Identifica los principales problemas que afectan al cantón | <ul style="list-style-type: none"> - Participa en los equipos de trabajo, pero: -Sitúa determinados problemas del contexto. - No participa Durante las conferencias el foro. - No Participa en el trabajo de campo ni identifica los principales problemas que afectan al cantón. |
| Conclusión | <ul style="list-style-type: none"> - Analiza, reflexiona y aporta en las conferencia – foro | <ul style="list-style-type: none"> - Analiza, reflexiona y aporta en las conferencia– foro. | <ul style="list-style-type: none"> - Analiza, reflexiona y aporta en las conferencia – foro | <ul style="list-style-type: none"> - Analiza, reflexiona y aporta en las conferencia – foro, pero: - La jerarquización de los problemas |

| | | | | |
|-----------------------------|--|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Jerarquiza los problemas planteados acorde a su importancia y/o urgencia. - Aporta con sus conclusiones y recomendaciones para la toma de decisiones - Presenta alternativas de solución al problema | <ul style="list-style-type: none"> - Jerarquiza los problemas planteados acorde a su importancia y/o urgencia, pero: - Su aporte de conclusiones, recomendaciones y alternativas para la toma de decisiones, es poco frecuente. | <ul style="list-style-type: none"> -Jerarquiza los problemas planteados acorde a su importancia y/o urgencia, pero: - Su aporte de conclusiones y recomendaciones para la toma de decisiones, es mínimo. | <p>planteados, responden a su importancia y/o urgencia, mínimamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No presenta conclusiones, recomendaciones y alternativas para la toma de decisiones ni solución al problema . |
| Reflexión individual | Plantea y argumenta 5 respuestas individuales del estudio de caso | Plantea y argumenta 4 respuestas individuales del estudio de caso | Plantea y argumenta 3 respuestas individuales del estudio de caso | Plantea y argumenta 2 respuestas individuales del estudio de caso |

TALLER 5

DOCENTE: Mgs. Adriana Robles Altamirano **Período Académico:** Octubre 2014-febrero 2015

Asignatura: “Didáctica y Taller de Estudios Sociales” **Nivel de formación:** Grado

Curso: Séptimo

Modalidad: Presencial

Número de horas semanales 5 horas **Total de horas que dura el taller:** 5 horas

Lugar y fecha: Milagro, 30 de noviembre – 11 de diciembre 2015

Unidad 4: Aplicación práctica de técnicas interactivas para la enseñanza de la Historia

Tema: Tendencias actuales de la Didáctica de la Historia

Técnica empleada: Aprendizaje Basado en Problemas

| Clase en la que trabaja | Fase de la investigación que se desea potenciar | Estrategias docentes que sugiere para potenciar la fase | Actividades que desea desarrollar | Producto que va a entregar |
|---|--|--|--|---|
| 1.1 Modelo didáctico para la enseñanza de la Historia ¿Qué estudia la Historia? ¿Para qué estudiamos Historia? ¿Podemos renunciar a la Historia? ¿Qué concepción didáctica integradora se requiere en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las clases de Historia? | Revisión de literatura/marco teórico Planteamiento del problema | - Solicitar artículos y textos físicos relacionados con el significado de la Historia. - Proporcionar lista de sitios Web y textos en donde los estudiantes pueden encontrar información relacionada con la Historia. -Visitar biblioteca y sitios web -Proponer situaciones problemáticas relacionadas con La ética, la desigualdad, la lucha por lograr el poder en los gobiernos. | -Valorar los principales hechos que han hecho historia. -Solicitar que analicen las causas-efectos que provoca la injusticia social en los pueblos. - Inducir al razonamiento y reflexión a través de la siguiente | Un informe técnico que incluye Normas APA. Causas-efectos de las desigualdades sociales. Estrategias didácticas integradoras que estimulan el |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>-Fomentar interrogantes que generen propuestas sobre cómo estimular la enseñanza para que nuestros estudiantes sean protagonistas históricos en la sociedad</p> | <p>pregunta: ¿Qué historia se necesita en los momentos actuales y cómo contribuir a lograr un aprendizaje desarrollador de los estudiantes en correspondencia con las exigencias y condiciones históricas del mundo actual?</p> <p>-Emplear estrategias didácticas que estimulen el razonamiento y protagonismo histórico de nuestros estudiantes.</p> | <p>razonamiento y protagonismo histórico</p> |
|--|--|--|--|--|

INFORMES DE VALIDEZ DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Técnicas Activas de Aprendizaje.

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a Elías Jesús Mejía Mejía

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Suficiente | La cantidad de ítems del inventario es: | | | ✓ | |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es: | | | ✓ | |

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Elías Jesús Mejía Mejía

DNI: 087653405 Firma: [Firma]

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Rendimiento Académico

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a Eliás Jesús Mejía Mejía

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Suficiente | La cantidad de ítems del inventario es: | | | | ✓ |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | ✓ | |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |

Evaluated por:

Nombre y Apellido: Eliás Jesús Mejía Mejía

DNI: 087 6534 05 Firma: [Firma]

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Técnicas Activas de Aprendizaje.

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a Abelardo N. Campana Bonilla ..

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: UNMSM FAC. EDUCACION

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Suficiente | La cantidad de ítems del inventario es: | | | ✓ | |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |

Evaluated by:

Nombre y Apellido: Abelardo N. Campana Bonilla

DNI: 10372567 Firma: A. Campana

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Rendimiento Académico

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a DR. ABELARDO H. CAMPANA CONCHA

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: UNMSM FAC. EDUCACIÓN

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |
| Suficiente | La cantidad de ítems del inventario es: | | | | ✓ |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | ✓ | |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es: | | | | ✓ |

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Abelardo H. Campana Concha

DNI: 10 372567 Firma: Abelardo H. Campana Concha

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Técnicas Activas de Aprendizaje.

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a Tamara Tatiana Pardo Eguren

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: UNHSA - Docente del Postgrado de Educación

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | X |
| Suficiente | La cantidad de ítems del inventario es: | | | | X |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | X | |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e ítems, por lo tanto el instrumento es: | | | | X |

Evaluated por:

Nombre y Apellido: Tamara Tatiana Pardo Eguren

DNI: 03854754

Firma: 

INFORME FINAL DEL JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

INSTRUMENTO: Cuestionario de Rendimiento Académico

AUTOR: Adriana Lourdes Robles Altamirano

JURADO EXPERTO: Doctor/a Tamara Tatiana Pardo Eguren

DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD: UNMSM - Docente del Postgrado de Educación

| ASPECTOS | CRITERIOS | IN- APROPIADO | POCO APROPIADO | APROPIADO | MUY APROPIADO |
|-----------------|--|------------------|-------------------|-----------|------------------|
| Intencionalidad | El cuestionario permite determinar el nivel de estrategia de aprendizaje, por lo tanto el instrumento es: | | | | X |
| Suficiente | La cantidad de items del inventario es: | | | X | |
| Consistencia | El cuestionario ha sido construido en base a aspectos científicos, por lo tanto el instrumento es: | | | | X |
| Coherencia | El inventario muestra coherencia entre las dimensiones, indicadores e items, por lo tanto el instrumento es: | | | | X |

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Tamara Tatiana Pardo Eguren

DNI: 03854754

Firma: 